Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9470219
Centre d'intérêt : 120

Centrale de l'enseignement du Québec

L'avenir en plus : quinze propositions de la CEQ à la Commission parlementaire sur l'avenir des cégeps / [mémoire rédigé par François Beauregard et Pierre Graveline]. -- [Sainte-Foy] : CEQ, Communications, 1992.
57, [2] p. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code : D9909. Notes (part. bibliogr.) au bas des p.

Vedette(s)-secondaire(s) : Beauregard, François * Graveline, Pierre

Descripteur(s) : Enseignement collégial * Réforme scolaire * Politique gouvernementale * Qualité de l'éducation * Collégial (Ordre d'enseignement)

Propositions de la CEQ susceptibles de contribuer à adapter les cégeps à leurs nouveaux défis. Elles visent à redonner aux cégeps une politique d'accessibilité et une stratégie de réussite éducative. Elles concernent l'amélioration de la condition étudiante, des programmes et de l'enseignement, de la condition des personnels des cégeps et de l'organisation institutionnelle.

Type de document :

L'avenir en plus
Quinze propositions de la CEQ
à la Commission parlementaire
sur l'avenir des cégeps
CEQ

71-1622

Ce mémoire a été rédigé par François Beauregard et Pierre Graveline avec la collaboration des ressources des services de recherche et de communication de la CEQ, de la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep (CEQ), de la Fédération des professionnelles et professionnels des collèges et des universités (CEQ) et de la Fédération du personnel de soutien (CEQ). Le traitement de texte et la mise en pages ont été réalisés par Micheline Ramsay et Claudette Kirouac.

94-70219

Table des matières

Page

Présentation :

Une voix qui compte en éducation 1

Introduction :

Pourquoi une telle improvisation? 2

Des grands principes à réaffirmer

PROPOSITION 1 - Maintenir et développer les cégeps 5

PROPOSITION 2 - Adapter les cégeps au nouveau contexte 9

PROPOSITION 3 - Renforcer la polyvalence de la formation 12

PROPOSITION 4 - Mettre fin à l'érosion de la gratuité 15

PROPOSITION 5 - Maintenir un haut niveau d'accessibilité 18

Des mesures pédagogiques à mettre en oeuvre

PROPOSITION 6 - Donner aux cégeps les moyens de la réussite 21

PROPOSITION 7 - Implanter l'approche-programme 24

PROPOSITION 8 - Approfondir le débat sur le curriculum 27

PROPOSITION 9 - Revaloriser la formation professionnelle 31

PROPOSITION 10 - Réorienter l'éducation des adultes 35

Des personnels à valoriser

PROPOSITION 11 - Redéfinir la tâche d'enseignement et préparer la relève 39

PROPOSITION 12 - Miser sur la contribution indispensable du personnel professionnel 43

PROPOSITION 13 - Intégrer le personnel de soutien à la dynamique des établissements 46

Des institutions à adapter

PROPOSITION 14 - Accorder plus d'autonomie aux cégeps 49

PROPOSITION 15 - Créer un système d'accréditation 52

Conclusion

Identifier les vraies priorités 56

Annexe

Lettre de la CEQ au ministre de l'Éducation

Ce qui m'inquiète, ce sont des changements trop rapides et mal réfléchis. Ce serait vraiment malheureux, par exemple, qu'après une commission parlementaire on décide d'abandonner le cégep simplement parce que c'est un système différent. Non parce que je tiens sentimentalement au cégep, mais parce qu'on voit ce que ça représente pour des jeunes et pour des enseignants de refaire un brassage de structures. On l'a vu il y a 25 ans. Il y a des jeunes qui ont connu le changement, c'était difficile. Et ce n'était pas facile pour les enseignants et pour les administrateurs. Avant d'entreprendre un tel brassage de structures, réfléchissons, pensons au contenu, pensons à la substance.

Au fond, ce n'est pas parce qu'il y a des cégeps qu'on a un problème d'enseignement. Le problème de l'éducation, on le retrouve dans tous les pays en ce moment. En France et en Angleterre, ils ont les mêmes problèmes que nous. Avant de tout remettre en question, je pense qu'il y a lieu de développer une réflexion en profondeur.

Guy Rocher
Extrait d'une entrevue réalisée par la revue *Options* de la CEQ.

Présentation

Une voix qui compte en éducation

La Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ) représente 111 000 membres répartis sur l'ensemble du territoire québécois. La majorité de ses adhérentes et adhérents oeuvrent dans le secteur de l'éducation, mais elle regroupe également des gens du réseau de la santé et des services sociaux, des loisirs, des garderies et des communications. Dans le secteur collégial, ses membres sont regroupés au sein de trois fédérations : la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep, la Fédération des professionnelles et professionnels des collèges et des universités ainsi que la Fédération du personnel de soutien. Ces fédérations regroupent des syndicats de toutes les régions du Québec et comptent près de 4 000 membres.

La CEQ ne limite pas ses interventions à la défense et à la promotion des conditions de travail de ses membres. Elle s'intéresse et participe à tous les grands débats qui traversent la société québécoise et qui sont susceptibles de façonner notre avenir collectif.

Au cours des dernières années, la CEQ a mené une vigoureuse campagne contre le décrochage scolaire. Elle a organisé un important colloque sur ce sujet. Elle a mis sur pied, en collaboration avec l'Université Laval, le Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES). Elle a de plus réalisé et publié des recherches d'envergure sur l'éducation des adultes, l'enseignement professionnel, l'école pluriethnique et l'appauvrissement. Elle a également produit une douzaine de cahiers pédagogiques sur des thèmes reliés aux grandes questions d'avenir : l'environnement, la condition des femmes, la jeunesse, etc.

Dans le domaine de l'éducation postsecondaire, depuis 1988, la CEQ a publié des mémoires sur le financement des universités et sur la réforme de la Loi sur l'aide financière aux étudiantes et étudiants ainsi que des avis sur le dégel des frais de scolarité et sur la situation des chargées et chargés de cours dans les universités. Soulignons finalement qu'elle a tenu un colloque sur «les 20 ans des cégeps», colloque qui a permis des échanges fructueux entre les intervenantes et intervenants du réseau collégial.

Introduction

Pourquoi une telle improvisation?

Nous sommes appelés à débattre de l'avenir des cégeps dans un forum et à un moment que nous n'avons pas choisis. C'est toutefois dans un esprit constructif que nous avons accepté de participer à cette discussion. Permettez-nous cependant de vous faire part, dans un premier temps, de certaines observations quant à la pertinence et aux limites de cette commission parlementaire.

La CEQ est favorable à un large débat démocratique et public sur l'avenir du réseau collégial québécois. Nous croyons que ce débat doit se faire dans un esprit d'ouverture au changement et dans une volonté commune d'adapter notre système éducatif aux nouveaux besoins de la société. Un quart de siècle après le rapport Parent, il est temps de repenser l'éducation en fonction des défis du siècle prochain.

Mais nous avons la conviction que cette réflexion et ce débat ne doivent pas se faire de façon fragmentée, à la pièce, mais au contraire porter sur l'ensemble du système éducatif. Il nous paraît pour le moins périlleux de redéfinir le mandat du réseau collégial, cette charnière du système d'éducation, sans procéder à un examen sérieux de ce qui se fait en amont et en aval. Parce qu'ils sont complexes et déterminants pour notre avenir collectif, cette réflexion et ce débat ne doivent souffrir d'aucune précipitation. Il faut éviter d'improviser des transformations dont, non seulement les étudiantes et étudiants, non seulement le personnel du réseau, mais l'ensemble de la société pourrait éventuellement faire les frais. Or, ni le moment, ni la formule retenus pour cette commission ne nous rassurent à cet égard.

Cette commission parlementaire a été annoncée de façon précipitée. De l'aveu même de leurs présidents respectifs, les rapports du Conseil des collèges et du Conseil supérieur de l'éducation qui doivent servir de base aux discussions n'ont pas été rédigés en vue des travaux de cette commission. De plus, le rapport du CSE n'est disponible que depuis la mi-octobre alors qu'on nous demandait de remettre notre mémoire avant la fin du mois de septembre. Il n'est guère aisé, on en conviendra, de réagir à un rapport substantiel qui doit orienter les travaux de la commission alors que personne ne l'a entre les mains.

Dans ce contexte, et compte tenu du risque que le débat sur l'avenir des cégeps ne soit noyé dans les préoccupations postréférendaires, ne pouvait-on reporter de quelques semaines ou de quelques mois l'ouverture des travaux de la commission ainsi que nous l'avons expressément demandé dès le mois d'avril dernier?

Pourquoi maintenir à tout prix un échéancier qui, de l'avis de plusieurs organismes intéressés, compromet la qualité de la réflexion et du débat?

Par ailleurs, la CEQ déplore fortement que le gouvernement n'ait pas jugé bon de publier, à l'occasion de cette commission, un énoncé de politique sur l'avenir des cégeps. N'est-il pas curieux de constater que, dans un système d'éducation comme le nôtre, le principal décideur n'ait ni bilan à présenter, ni propositions à soumettre? Puisque, semble-t-il, l'heure est à la reddition des comptes, le gouvernement ne peut fuir ainsi ses responsabilités. N'est-ce pas lui qui adopte les lois et les règlements, qui décide des grandes orientations des programmes, qui définit les règles du régime pédagogique et qui détermine les budgets? Il nous paraît inacceptable que le gouvernement, tout en laissant planer la menace de faire disparaître les cégeps comme institutions polyvalentes, se terre dans une position d'arbitre et demande aux autres intervenants de venir justifier l'impact de ses propres décisions ou indécisions sur l'évolution de l'enseignement collégial!

Dans ce contexte, on comprendra que c'est avec une certaine appréhension que la CEQ entrevoit les travaux de cette commission. Nous espérons que cette réflexion sur les cégeps, dissociée d'une réflexion d'ensemble sur le système éducatif, ne nous conduise pas à faire évoluer les différents ordres d'enseignement sur des voies parallèles comme cela a été trop souvent le cas par le passé. Nous souhaitons que l'improvisation qui a caractérisé l'annonce de cette commission ne se répercute pas sur les décisions qui pourraient être prises à son issue. Certains sujets à l'ordre du jour de cette commission parlementaire exigent, selon nous, une vision d'ensemble du système éducatif et appellent une réflexion en profondeur si l'on veut éviter de perpétuer les difficultés d'arrimage entre les ordres d'enseignement. D'autres sujets sont de l'ordre de l'adaptation. Ils peuvent et doivent être tranchés par cette commission.

Malgré ces réserves, c'est en toute bonne foi que nous présentons à la commission quelques grandes propositions susceptibles à notre avis de contribuer à adapter les cégeps à leurs nouveaux défis. Les délais qui nous ont été imposés nous ont conduits à opter pour une approche globale des diverses questions abordées.

Les cégeps ont été institués pour actualiser un projet éducatif devant répondre aux aspirations québécoises exprimées dans les années 60.

L'expérience des 25 dernières années porte à croire qu'il n'y a pas lieu de remettre en cause sérieusement les fondements de ce projet éducatif. Dans une certaine mesure, il demeure inachevé; la CEQ reconnaît que des correctifs sont souhaitables et que des changements doivent être apportés afin de consolider et relancer les cégeps.

Les 15 propositions avancées par la CEQ visent toutes le double objectif suivant: redonner aux cégeps une politique d'accessibilité et une stratégie de réussite éducative.

Elles concernent tous les aspects du projet éducatif propre au collégial. Elles visent l'amélioration de la condition étudiante, l'amélioration des programmes et de l'enseignement, l'amélioration de la condition des personnels des cégeps ainsi que l'amélioration de l'organisation institutionnelle.

Pour concrétiser ces orientations, la CEQ invite la commission parlementaire:

- **à réaffirmer cinq grands principes pour orienter positivement la relance des cégeps;**

- **à mettre en oeuvre cinq mesures pédagogiques pour renouveler le projet éducatif collégial;**

- **à établir trois objectifs pour assurer la valorisation des diverses catégories de personnel;**

- **à retenir deux dispositions pour adapter l'organisation institutionnelle aux nouvelles réalités.**

Proposition 1

Maintenir et développer les cégeps

Étant donné que «tout est sur la table», il nous paraît essentiel d'aborder en premier lieu la question de l'opportunité de maintenir et de développer le réseau collégial puisque la réponse à cette interrogation subordonne toutes les autres.

L'enseignement collégial se caractérise par la formation fondamentale qu'il dispense. Il représente un important lieu de transition entre la formation de base du secondaire et la formation plus spécialisée offerte dans les universités. Les cégeps sont pour les jeunes des lieux d'évolution dans leur développement personnel et des lieux de maturation de leurs choix professionnels. Les cégeps sont aussi des lieux de culture et des partenaires importants dans le renouveau du développement socio-économique des régions.

Les cégeps ont un rôle majeur et très actuel à jouer dans le développement de la formation de la population québécoise. Aussi nous paraît-il urgent et primordial de les consolider.

Le caractère spécifique du réseau collégial québécois entraîne, semble-t-il, une remise en question cyclique de son existence. Ce fut le cas en 1978 lors des travaux entourant la publication du Livre blanc. Ce fut encore le cas lors des nombreux colloques tenus à l'occasion du vingtième anniversaire des cégeps. C'est toujours le cas aujourd'hui à l'occasion de cette commission parlementaire. Devons-nous en conclure qu'un sentiment d'insécurité refait surface chaque fois que s'affirment l'originalité et le caractère distinct de nos institutions? Sans nier les spécificités du système éducatif québécois, il importe de les relativiser, ne serait-ce que pour rassurer les plus frileux d'entre nous quant à nos différences. Une récente étude du Conseil des collèges[1], après un examen approfondi des différents systèmes en vigueur dans quelques provinces et pays, en arrive à la conclusion suivante :

> Comprendre un système d'enseignement, ce n'est pas comprendre tous les autres. Chacun est le produit d'une histoire et de choix fondamentaux qui lui sont propres. Il existe des différences majeures entre la façon dont les systèmes d'enseignement de l'Angleterre, de la République fédérale d'Allemagne, de la Norvège et des États-Unis prennent en charge la formation des jeunes qui en

---

[1] GRÉGOIRE, R., *L'enseignement collégial, ou son équivalent dans quelques provinces et pays*, coll., Études et réflexions, Conseil des collèges 1992, p. 310.

sont à leur 12e à 14e année de scolarité. C'est même le cas entre des États des États-Unis...

N'étant pas les seuls à être différents, pourquoi faudrait-il remettre en question notre système collégial sous prétexte qu'il est singulier? Il n'y a certainement pas là un argument sérieux à invoquer dans le débat.

N'hésitons pas à le dire : l'actuelle remise en question des cégeps paraît largement inspirée par des considérations de nature économique. On sent l'ombre du Conseil du trésor planer sur les débats de cette commission parlementaire qui se déroule, faut-il le rappeler, en période de récession.

Au cours de la dernière décennie, le réseau collégial a subi des coupures de plus de 110 millions de dollars, mais cela ne semble guère satisfaire les appétits de certains. On concocterait d'audacieux projets de réaménagements structurels qui auraient pour effet de transformer les cégeps en instituts techniques et de renvoyer la première année du général au secondaire et la seconde année à l'université. Comme par magie, les étudiantes et étudiants de première année du général (désormais en secondaire VI?) ne seraient plus couverts par le régime d'aide financière puisqu'il faut entreprendre des études postsecondaires à temps plein pour y être admissible. Et hop! quelques millions de plus dans les coffres du Conseil du trésor! Quant aux étudiantes et étudiants de deuxième année qui seraient désormais «promus» à l'université, ils devraient, en échange de leur nouveau statut, débourser des frais de scolarité d'environ 1 600 $ par année. Et hop! quelques millions de moins dans les poches des étudiantes et étudiants! Une vraie aubaine pour le Trésor québécois...

Cela permettrait de réduire les coûts du régime d'aide financière aux étudiantes et étudiants[2]. Le gouvernement n'aurait pas non plus à affronter l'opinion publique[3] en général et la jeunesse en particulier sur la délicate question de la gratuité. Tout découlerait en quelque sorte «naturellement» de la restructuration!

Ce scénario, qui est de plus en plus évoqué, paraît avoir d'autant plus d'attraits qu'il est simpliste. Au-delà des questionnements par ailleurs pertinents sur la qualité de l'enseignement collégial ou la valeur des diplômes, ne touchons-nous pas à la vraie raison d'être de cette commission parlementaire?

---

[2] Les coûts du système d'aide financière subissent actuellement une pression à la hausse à cause de l'augmentation des clientèles et de la récession.

[3] Deux sondages récents de la CEQ, en novembre 1991 et en juin 1992, démontrent que plus des deux tiers de la population québécoise s'opposent à l'introduction de frais de scolarité au collégial.

L'an dernier, des députés libéraux ont proposé de fermer les écoles en janvier dans le but d'économiser les frais de chauffage. Au début de cette année, on a aboli la distribution de lait dans certaines écoles. Projetterait-on, cette fois-ci, de démanteler tout un réseau qu'on a mis 25 ans à construire et cela, pour faire des économies pour le moins aléatoires?

Car la preuve est loin d'être faite qu'en bout de course, le gouvernement ferait des économies substantielles en abolissant la filière générale dans les cégeps. A-t-on mesuré l'ensemble des coûts financiers qu'une telle déstructuration du système d'enseignement collégial représenterait pour l'État?

A-t-on évalué, par ailleurs, les coûts humains et sociaux associés à une réforme d'une telle ampleur et qu'on ne saurait dissimuler sous des colonnes de chiffres?

Nous ne pensons pas que la scolarisation des Québécoises et Québécois serait renforcée en éliminant le tremplin vers les universités que sont les cégeps dans leur mission de formation générale. Nous croyons que c'est plutôt le contraire qui risquerait de se produire.

Ne peut-on craindre que l'ajout d'une année supplémentaire au secondaire ne vienne accentuer le phénomène de décrochage scolaire et accroître le nombre déjà trop élevé de jeunes qui sont exclus du marché du travail, faute d'avoir obtenu le diplôme d'études secondaires, passeport indispensable pour l'emploi? Sachant qu'une telle exclusion du marché du travail mène à la dépendance à l'égard des programmes sociaux et à la marginalisation, on ne voit pas trop bien quelles économies on réaliserait en aggravant ce phénomène.

D'autre part, rien ne laisse supposer que les universités aient l'intérêt et la capacité de prendre en charge la fonction de transition actuellement assumée par les cégeps. Y aurait-on subitement développé des ressources et des pédagogies pour répondre aux besoins particuliers de cette clientèle scolaire? Ne peut-on craindre légitimement que là encore, la déstructuration du système collégial n'aboutisse en bout de ligne à une réduction de la fréquentation et de la scolarisation universitaires? Or, les retards du Québec à ce chapitre subsistent toujours, même s'ils ont été considérablement réduits au cours de la dernière décennie.

Au moment où tous s'accordent à dire que les nations qui tireront leur épingle du jeu dans l'avenir sont celles qui misent aujourd'hui sur l'éducation, la CEQ réaffirme qu'il n'y a pas d'économies à faire par des coupures en éducation. Déjà, les sommes allouées au fonctionnement des cégeps ont décru : elles sont passées de 0,74 p. cent du produit intérieur brut en 1980-1981 à 0,57 p. cent en 1990-1991. Cela illustre bien le recul de l'enseignement collégial dans les priorités de l'État québécois.

Notre situation comme peuple minoritaire en Amérique du Nord et les défis que nous pose l'accentuation de la mondialisation nous invitent plutôt à consentir plus d'énergies et de ressources qu'ailleurs afin de maintenir et développer nos outils d'éducation. Le démantèlement des cégeps ne servirait en rien les intérêts de la société québécoise. La CEQ estime que ce n'est qu'en dernier ressort qu'on remet en cause une structure scolaire qui dispense de la formation à plus d'un quart de million de personnes chaque année. On ne décide pas à la légère de s'engager dans une telle voie simplement dans l'espoir de faire quelques économies et, qui plus est, sans solution de rechange ni structures de remplacement.

Plutôt que d'errer dans cette voie irréfléchie, **nous invitons la commission parlementaire à réaffirmer la nécessité de maintenir et de développer le réseau des cégeps**.

Proposition 2

Adapter les cégeps au nouveau contexte

La présente commission parlementaire peut être l'occasion d'une réflexion utile sur la façon dont le réseau d'enseignement collégial s'acquitte de la mission que lui confient les pouvoirs publics.

Il faut se rappeler que les cégeps québécois ont été créés, dans les années 60, à l'issue des travaux de la Commission Parent, pour permettre aux jeunes de mieux s'insérer dans la société de l'époque. La question centrale qui se pose aujourd'hui est de savoir si le hiatus qui s'est développé entre les changements sociaux et la façon dont les cégeps les ont intégrés est tel qu'il faille réformer ces institutions. Cette interrogation, nous semble-t-il, se pose pour l'ensemble des ordres d'enseignement. Et il ne s'agit pas d'une interrogation théorique puisque les institutions publiques n'ont finalement de crédibilité que dans la mesure où elles répondent aux besoins réels de la société dans laquelle elles s'insèrent.

Il ne faut pas entretenir des cégeps une image d'immobilisme et d'insensibilité à l'égard du changement. Ce serait trahir la réalité et ignorer tout ce qui s'est fait au cours des années en matière de refonte des programmes professionnels, de recherche et de perfectionnement, d'adaptation technologique et de services à la clientèle. Avec des moyens toujours réduits et des mandats sans cesse élargis, les cégeps se sont adaptés de façon remarquable à nombre d'exigences nouvelles qui sont apparues à travers les années.

Néanmoins, d'importantes mutations sont maintenant en cours à l'échelle tant internationale que nationale. D'autres changements se produisent au coeur même de nos institutions scolaires. Il suffit pour s'en convaincre de porter un regard sur la diversification de la clientèle et sur la transformation des rapports qu'elle entretient avec le milieu scolaire[4].

Les mutations qui s'annoncent sont multiples : éthiques, politiques, idéologiques, technologiques, économiques, sociales et culturelles. Et tout indique que ces mutations vont s'accélérer dans les années à venir et qu'elles vont transformer de manière durable notre société. Aucune institution ne peut échapper aux remises en question qu'elles provoquent. Le nouveau contexte imposera au monde scolaire de revoir et d'adapter son organisation, ses pratiques, ses stratégies

---

[4] Conseil supérieur de l'éducation, *Les nouvelles populations étudiantes des cégeps et des universités*. Avis à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, septembre 1991.

éducatives pour mieux prendre en compte les changements qui sont d'ores et déjà en cours :

- l'accentuation de la mondialisation provoquée notamment par les progrès fulgurants des techniques de communication qui rendent désormais possible l'internationalisation croissante de l'information; celle-ci, pour sa part, influence de plus en plus l'évolution des situations politiques et le fonctionnement des marchés financiers, de même que la propagation des valeurs et des comportements culturels;

- l'apparition d'une conscience planétaire des problèmes vitaux qui se posent aujourd'hui à l'humanité et qui sont le fait d'une crise environnementale qui menace l'existence même de la planète; cette nouvelle conscience questionne en profondeur les modèles traditionnels de croissance et de développement;

- l'émergence d'un monde multipolaire qui rend le contexte politique international plus complexe, plus mouvant et plus instable que jamais, faisant apparaître de nouvelles menaces à la paix et à la sécurité mondiale; les inégalités de développement et la marginalisation économique et politique grandissante des pays du Tiers Monde viennent alimenter ces sources de tension;

- la renaissance des nationalismes qui se produit au moment où s'accroît l'interdépendance entre les nations; cette renaissance suscite de nouveaux espoirs pour les peuples opprimés mais elle s'accompagne aussi d'une résurgence préoccupante du racisme, de l'intolérance et du rejet des minorités;

- le développement de la démocratie qui s'étend à un nombre croissant de nations mais qui revêt un caractère de fragilité parce qu'il se réalise dans un contexte d'accroissement de la pauvreté; l'absentéisme électoral, la perte de confiance envers les institutions et les représentantes et représentants politiques de même que la remontée de l'extrême-droite illustrent aussi d'une autre manière cette fragilité;

- l'intégration des économies et des marchés qui se caractérise non pas par une mondialisation mais par la création de grands blocs régionaux autour desquels se concentre l'activité économique; cette réorganisation est une source importante d'instabilité qui amène les pays à revoir leurs priorités de développement en fonction de nouvelles règles du jeu;

- l'intensification de la concurrence entre les pays et les entreprises pour la conquête des marchés impose de nouveaux défis de formation de la main-d'oeuvre, de recherche et d'innovation; cette intensification a un impact social majeur et soulève la nécessité d'une action énergique en faveur de celles et ceux qui basculent dans le chômage et la pauvreté;

- la croissance des inégalités entre les régions et entre les classes sociales provoquée par la réorganisation économique et les pressions à la baisse sur les programmes sociaux et les services publics; cette croissance des inégalités provoque d'ores et déjà un déchirement inquiétant du tissu social;

- la montée de l'exclusion qui se traduit, dans nos sociétés, par l'agrandissement du fossé qui sépare les personnes qui disposent d'une bonne qualification et d'un emploi rémunérateur et celles qui, peu ou mal formées, souvent victimes d'un enchaînement d'inégalités, se retrouvent condamnées à la précarité, au chômage, à la pauvreté et à la marginalisation sociale. Les cohortes de sans-abri qui hantent nos villes illustrent mieux que n'importe quelle autre image les limites du libéralisme triomphant.

L'ampleur de ces mutations ne nous amène-t-elle pas à concevoir comme de plus en plus impérieuse la nécessité d'une réflexion d'ensemble sur le système éducatif? Ne nous indique-t-elle pas l'urgence de développer une nouvelle vision globale de notre système scolaire et des rapports qu'il entretient avec son nouvel environnement?

La CEQ a la conviction profonde qu'il nous faut collectivement prendre acte lucidement de ces mutations, prendre conscience aussi de l'ampleur des questions éthiques soulevées par les progrès scientifiques et technologiques, et oeuvrer pour que le système scolaire québécois adapte son fonctionnement, ses programmes, ses pédagogies et ses pratiques en conséquence.

La CEQ invite la commission parlementaire à affirmer que les cégeps doivent mettre plus que jamais au premier rang de leurs préoccupations la promotion des valeurs de liberté, de démocratie, de tolérance, de justice sociale, de coopération, d'égalité et de solidarité.

Plus que jamais, ils doivent contribuer par leur action à réduire les inégalités.

Et plus que jamais, ils doivent favoriser l'acquisition d'une formation polyvalente et le développement de la créativité de sorte que la jeunesse québécoise soit mieux à même de relever les défis majeurs qui l'attendent.

Proposition 3

Renforcer la polyvalence de la formation

On évoquera sans doute devant cette commission parlementaire la possibilité de mettre un terme à la coexistence du secteur général et du secteur professionnel, éliminant ainsi une des caractéristiques les plus originales de l'enseignement collégial. Certes, la polyvalence peut être considérée comme un projet largement inachevé à plusieurs égards. Et il faut reconnaître en toute lucidité que la mise en oeuvre de la polyvalence a connu d'incontestables difficultés.

Toutefois, la CEQ a la conviction que les réalités économiques et sociales actuelles viennent donner une légitimité nouvelle à l'idée de la polyvalence et que celle-ci devrait être non seulement poursuivie mais renforcée.

Parmi les arguments le plus souvent avancés pour mettre un terme à la polyvalence, la dévalorisation dont la formation professionnelle a été l'objet pendant longtemps revient comme un leitmotiv. Pourtant, cette dévalorisation n'est-elle pas liée au peu de considération dont a joui ce type de formation dans la société québécoise plutôt qu'à un agencement structurel original?[5] N'a-t-on pas, pendant des années, insufflé aux Québécoises et Québécois la perception que seules des études universitaires permettent la réussite et l'amélioration du statut social?

Comment s'étonner que cette absence de considération se soit traduite par le fait que moins d'étudiantes et d'étudiants que prévu aient emprunté la voie de la formation technique? Le rapport Parent prévoyait que les deux tiers des jeunes s'inscriraient au secteur technique. Or, en 1989, il n'y en avait que 44 p. cent. On a même connu, de 1984 à 1989, une chute notable de la clientèle qui est passée de 68 696 à 55 809 étudiantes et étudiants et cette baisse avait été encore plus forte au secondaire qu'au collégial. Mais cette décroissance est terminée. Pour l'année 1992-1993, la clientèle de ce secteur est de 67 680, soit 47 p. cent de l'effectif de l'enseignement régulier.

Le problème est donc moins aigu qu'il ne l'était auparavant. Les campagnes de promotion et les taux de placement élevés dans ce secteur ont provoqué une hausse de la clientèle pour une troisième année consécutive. Et cela est particulièrement vrai en techniques physiques où on observait, il y a quelques

---

[5] PAYEUR, C., *S'engager pour l'avenir.* Formation professionnelle, éducation et monde du travail. CEQ, 1990.

années, d'importantes pénuries de clientèle. Il n'en tient qu'à nous de poursuivre cette nécessaire entreprise de revalorisation. On voit mal en quoi un grand chambardement des cégeps viendrait y contribuer. Les cégeps ne peuvent être tenus responsables de la dévalorisation de la formation professionnelle. Au contraire, plusieurs données nous indiquent que la satisfaction à l'égard des jeunes diplômés de ce secteur est grande et que le taux de placement y est très élevé.

On a souvent évoqué également le fait que la coexistence entre les deux secteurs n'a pas vraiment fonctionné comme on l'aurait voulu. Cet argument n'est pas sans fondement. La communication entre les deux secteurs n'a certes pas toujours été aussi féconde qu'on l'aurait souhaité.

Mais il faut aussi souligner que le clivage qu'on a connu, au début des cégeps, entre le secteur professionnel et le secteur général est en voie de se résorber. Les difficultés de dialogue s'atténuent progressivement là où on met en place l'approche-programme. Cette approche permet de réduire une partie des tensions entre les disciplines en concentrant les efforts vers un objectif commun : la réussite de l'étudiante ou de l'étudiant dans un programme conçu comme un ensemble intégré d'activités d'apprentissage.

Le diagnostic qui a conduit certaines personnes à revendiquer la séparation physique des deux secteurs repose sur des difficultés bien réelles. Mais ce diagnostic est à la fois trop rapide et incomplet. Il a aussi le défaut d'ignorer les nouveaux éléments du contexte socio-économique qui viennent renforcer l'idée de polyvalence.

Car dans tout ce débat, il ne faut pas oublier, ce qu'on a souvent fait, que l'objectif visé est la polyvalence de la formation en vue d'atteindre la polyvalence des personnes. Vue sous cet angle, la polyvalence des institutions est un instrument important pour faciliter l'atteinte de cet objectif exigeant.

Dans une entrevue accordée au journal *Le Devoir* en mars 1992, Edgar Morin attirait notre attention sur une tendance nouvelle :

> Je me réjouis de constater que de plus en plus dans les entreprises on cherche à recruter des gens (ingénieurs, techniciens, comptables) qui non seulement disposent d'un savoir pratique mais d'une formation littéraire parce que cette formation suppose une attitude mentale qui éclaire autrement les événements et les phénomènes. Interféconder le savoir humaniste et le savoir scientifique : voilà la mission de notre siècle et du prochain siècle. Les «bonnes» idées germeront de cette interfécondation.

Qu'est-ce que cette interfécondation si ce n'est la polyvalence? N'est-il pas essentiel, face aux enjeux très importants qui nous interpellent aujourd'hui, de développer chez les uns et les autres une approche globale et multidimensionnelle des problèmes?

La plupart des analyses des fonctions du travail, tant au Québec qu'à l'étranger, nous indiquent que les habiletés exigées dans l'avenir renvoient à une forme ou une autre de polyvalence : aptitude à la formation, compétences de base, capacité de diagnostic et de résolution des problèmes, aptitude à la planification et à la communication orale et écrite, etc. Les compétences nouvelles qui seront recherchées par le marché du travail nous portent à croire qu'il faut non seulement maintenir mais renforcer la polyvalence des contenus de formation. Dans un contexte de fluctuation du marché du travail et d'extrême mobilité de la main-d'oeuvre, la possession d'une solide formation générale et polyvalente sera de plus en plus une nécessité et sans doute la meilleure protection contre le sous-emploi.

Enfin, il ne faudrait surtout pas oublier que le caractère polyvalent des cégeps a contribué sensiblement à hausser les aspirations scolaires des étudiantes et étudiants du secteur technique où se retrouve une plus forte proportion de jeunes d'origine modeste. Ainsi, 20 p. cent des jeunes diplômées et diplômés de la promotion 1989-1990 du secteur technique ont poursuivi des études, principalement dans les universités[6].

Dans un monde en proie à des changements rapides et fréquents, la polyvalence paraît de plus en plus nécessaire car, comme l'a déjà pertinemment souligné le Conseil des collèges, la polyvalence c'est cette qualité que procure la formation, une qualité personnelle qui rend apte à adapter ses connaissances, ses techniques et sa culture aux divers changements de son environnement extérieur[7]. Cet aspect de la polyvalence recouvre la notion de formation fondamentale par sa profondeur et par son caractère générique et transférable. Cette formation fondamentale constitue d'ailleurs le trait spécifique de l'enseignement collégial.

Pour l'ensemble de ces raisons, nous croyons que les visées du rapport Parent en matière de polyvalence sont encore très actuelles. En dépit des difficultés de mise en oeuvre, **nous invitons la commission parlementaire à prendre acte de l'évolution du marché du travail et à prendre conscience des nouveaux défis sociaux qui plaident en faveur non seulement du maintien mais du renforcement de la polyvalence.** La CEQ a la conviction que ce serait une erreur grave pour notre société de mettre un terme à ce fascinant projet de formation que constitue la polyvalence.

---

[6] MESS, *La relance au collégial,* Situation des diplômés et diplômées de 1989-1990 de l'enseignement préuniversitaire et technique, Québec, avril 1992, p. 24.

[7] Conseil des collèges, *Le cégep de demain,* 1985, p. 11.

Proposition 4

Mettre fin à l'érosion de la gratuité

Parler de gratuité scolaire au collégial, c'est parler d'une réalité toute relative et fort différente de celle vécue par exemple au secondaire. En effet, dans les cégeps, la gratuité ne concerne que les étudiantes et étudiants à temps complet[8]. D'autre part, elle est restreinte dans la mesure où les étudiantes et étudiants doivent débourser des frais spéciaux dépassant les 100 $ et dans la mesure où les volumes et le matériel pédagogique ne sont pas gratuits. Par ailleurs, cette gratuité est largement théorique pour les milliers de jeunes qui doivent quitter leur région d'origine, avec ce que cela comporte de coûts, pour acquérir une formation professionnelle qui ne leur est pas offerte sur place. Enfin, que dire de la gratuité à l'éducation des adultes où on subira en janvier prochain, suite aux coupures annoncées par le ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, une hausse de 26 p. cent des frais de scolarité?

Il faut se rappeler que l'instauration dans l'enseignement collégial de la gratuité, toute relative qu'elle soit, visait essentiellement deux objectifs : permettre le rattrapage du Québec en matière de scolarisation postsecondaire et ouvrir les portes des cégeps à toute personne apte à poursuivre des études. À l'époque, il existait une volonté politique d'assurer une réelle égalité des chances... et il doit continuer d'en être ainsi.

Certes, le Québec a fait des pas de géant dans la scolarisation postsecondaire mais son rattrapage n'est pas complété et les jeunes issus de milieux modestes demeurent sous-représentés, bien qu'ils fréquentent les cégeps dans une proportion supérieure à celle observée dans les universités. Et puis comment ne pas prendre en compte l'ampleur du problème de l'échec et de l'abandon scolaires que nous connaissons au Québec, tant au collégial qu'au secondaire?

Au moment où, comme collectivité, il nous faut de toute urgence inciter les jeunes à ne pas décrocher et à poursuivre leurs études le plus longtemps possible, il serait injustifiable d'abandonner une mesure aussi stratégique que la gratuité, ce qui pourrait freiner le mouvement de scolarisation que l'on souhaite relancer.

---

[8] La *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, LRQ, chapitre C-29, stipule à l'article 24 que «un collège ne peut exiger aucune rétribution pour les cours qui y sont donnés à un étudiant dont l'occupation principale est d'y recevoir en personne l'enseignement général et professionnel.»

Le diplôme d'études collégiales devient une exigence de qualification pour un nombre croissant d'emplois. Ce diplôme n'est pas un luxe mais un outil de plus en plus indispensable d'intégration au marché du travail pour la majorité des jeunes. Le Conseil consultatif sur l'adaptation, dans un rapport publié en 1986, estimait que plus de 60 p. cent des emplois créés d'ici l'an 2000 nécessiteraient une scolarité supérieure à la 12e année. Plus récemment, le Conseil de la science et de la technologie a évalué pour sa part que 65 p. cent des nouveaux emplois créés d'ici l'an 2000 nécessiteront une formation collégiale ou universitaire.

La CEQ rappelle à la commission parlementaire que le principe de la gratuité, c'est finalement la reconnaissance par l'État que le niveau de scolarisation auquel il s'applique devient de plus en plus un minimum souhaitable pour le plus grand nombre.

Il faut aussi souligner que l'introduction de frais de scolarité au collégial représenterait une injustice à l'égard des étudiantes et étudiants québécois dans la mesure où, partout ailleurs au Canada, la gratuité est assurée jusqu'à la 12e année, ce qui correspond à la première année du cégep au Québec.

Par ailleurs, l'introduction de frais de scolarité risquerait d'accentuer le phénomène du travail rémunéré des élèves qu'on cherche actuellement à circonscrire. On sait en effet qu'au-delà de 15 heures par semaine, une corrélation peut être établie entre le travail rémunéré, la durée des études et le rendement scolaire[9].

En cette période où les revenus de la classe moyenne déclinent, ce qui amène les parents à être plus tolérants à l'égard du travail à temps partiel, comment convaincre les jeunes de trouver un meilleur équilibre entre le temps alloué aux études et celui alloué au travail? Certainement pas en leur refilant une facture supplémentaire!

Enfin, il ne faudrait pas sous-estimer l'impact de l'introduction de frais de scolarité sur l'endettement des jeunes dans un contexte où, déjà, l'évolution du régime de prêts et bourses contribue à cet endettement croissant : la proportion de l'aide octroyée sous forme de bourses est passée de 50,1 p. cent en 1984-1985 à 38,7 p. cent en 1988-1989.

Dans un autre ordre d'idées, que le gouvernement ne vienne surtout pas prétendre que l'introduction de frais de scolarité au collégial servirait exclusivement à l'amélioration des services à la clientèle. À la lumière de l'évolution récente du dossier des frais de scolarité dans les universités, il ne se trouverait pas beaucoup

---

[9] BEAUREGARD, F., Le travail rémunéré des élèves, son ampleur, ses conséquences, *L'action nationale*, octobre 1992.

de monde pour le croire. Le gouvernement, dans son dernier budget, n'a-t-il pas repris 35 des 36 millions de dollars supplémentaires résultant du déplafonnement et de la hausse des frais de scolarité? Cette attitude du gouvernement a amené un éditorialiste du *Soleil* à écrire[10] :

> L'arnaque gouvernementale du 14 mai dernier rendra la vie difficile aux dirigeants des universités qui s'évertuent à dire que les frais de scolarité leur reviennent directement. Qui les croira maintenant, sur les campus?
>
> La ministre Robillard aura beau amorcer les plus belles études sur l'avenir de l'enseignement supérieur et élaborer les hypothèses les plus pointues sur l'évaluation de la qualité des universités, les coups de sabres des sbires du ministère des Finances rendent ces projets vides de sens. Là encore, la gestion à la petite semaine transcende tout projet de gouvernement.

On est loin de l'esprit qui animait la classe politique au milieu des années 60 et qui a conduit le Canada à adhérer au *Pacte international relatif aux droits économiques et sociaux*. Ce pacte a été ratifié en 1966 et est entré en vigueur au Canada en 1976. Il engage les unités constituantes des États fédératifs, en l'occurrence les provinces canadiennes dont le Québec.

On peut y lire, au paragraphe C de l'article 13.2[11] :

> L'enseignement supérieur doit être rendu accessible à tous en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la gratuité.

La CEQ a la conviction qu'il nous faut collectivement revenir à cet esprit. **Nous invitons donc la commission parlementaire à se prononcer clairement pour qu'on mette un terme à l'érosion de la gratuité dans le système éducatif québécois.** Au moment où les inégalités s'accentuent sous l'effet de la restructuration économique, au moment aussi où la scolarisation des jeunes et la formation de la main-d'oeuvre doivent de toute urgence redevenir des priorités nationales, on ne saurait tergiverser plus longtemps en matière de gratuité scolaire.

---

[10] GIROUX, R., Arnaque sur le dos des universités, *Le Soleil*, 28 mai 1992.

[11] MOREL, A., *Code des droits et libertés*, Éditions Thémis, septembre 1985, p. 263.

Proposition 5

Maintenir un haut niveau d'accessibilité

La contribution la plus remarquable des cégeps à la société québécoise est sans aucun doute la démocratisation de l'enseignement supérieur. La CEQ a la conviction que cette démocratisation doit être poursuivie et que de nouveaux objectifs de fréquentation scolaire doivent être formulés. Nous ne croyons pas que les objectifs d'accessibilité et de réussite scolaire soient incompatibles, pour peu évidemment qu'on y consente les efforts nécessaires. La poursuite simultanée de ces objectifs s'avère d'autant essentielle qu'elle est justifiée par l'évolution du contexte économique, par la hausse des exigences de qualification sur le marché du travail et par la complexité des problèmes sociaux qui se posent à la collectivité québécoise.

La création des cégeps a rendu l'enseignement supérieur accessible à de nombreux groupes : les francophones, les femmes, les jeunes des régions et des milieux défavorisés, les autochtones et les personnes handicapées. Certes, d'importantes inégalités persistent toujours mais, dans l'ensemble, on peut dire que le succès des cégeps en ce domaine est incontestable.

Le rapport Parent prévoyait que 45 p. cent d'une génération pourrait accéder à l'enseignement collégial. Ce taux a été atteint en 1980 et depuis, il n'a cessé de croître pour se stabiliser autour de 60 p. cent. On peut contester les bases scientifiques sur lesquelles reposaient les prévisions du rapport Parent[12]. Elles ont cependant eu le mérite d'indiquer une direction à suivre et de faciliter le travail de développement et de planification.

Aujourd'hui, les cégeps sont laissés à eux-mêmes. Il n'y a plus de véritable objectif de fréquentation. Et s'il peut paraître arbitraire, en l'absence de bases scientifiques solides, de fixer un taux idéal de fréquentation, il nous paraît tout autant dangereux de laisser le réseau collégial sans objectif en cette matière.

Il nous faut déplorer le fait que de nombreux cégeps ne semblent plus poursuivre avec la même vigueur l'objectif de démocratisation, non pas uniquement en raison de la faiblesse des dossiers scolaires d'un nombre croissant de candidates et candidats, mais aussi et peut-être surtout parce qu'ils ne perçoivent plus de

---

[12] C'est sur la base de la distribution normale des quotients intellectuels (Q.I.) que ces prévisions ont été faites. Or, le Q.I., comme mesure de l'intelligence, est aujourd'hui fortement contesté par la communauté scientifique.

volonté politique allant dans ce sens. Comment s'étonner de ce manque d'enthousiasme alors que, au moment même où on rend publics les indicateurs de performance des cégeps, on leur impose de nouvelles restrictions qui se traduisent par une réduction des fonds alloués à l'aide à l'apprentissage? Faut-il se surprendre alors que, malgré les discours, ils interprètent que les règles du jeu ont changé et qu'on ne les juge plus sur les efforts qu'ils déploient pour combler les lacunes[13] des étudiantes et étudiants, mais plutôt sur la qualité des dossiers scolaires à l'entrée?

Les normes d'admission fluctuent : alors que dans les années 80, on acceptait, sous condition, des candidates et candidats qui n'avaient pas leur diplôme d'études secondaires, on lève maintenant le nez, à la faveur d'une hausse des inscriptions, sur des clientèles ayant leur diplôme mais n'ayant pas un dossier scolaire fort. Les cégeps se sont rendu compte qu'en accueillant des étudiantes et étudiants diversement préparés, ils s'exposaient à enregistrer des performances moins satisfaisantes; surtout dans un contexte où il n'y a pas d'efforts substantiels consentis pour améliorer l'encadrement scolaire de bas en haut de la pyramide.

De plus, la nouvelle pratique d'une certaine presse se complaisant à étaler à pleines pages de pseudo-palmarès des cégeps est en voie d'engendrer des effets pervers inquiétants. Le souci de l'image de l'institution en vient peu à peu à prendre le pas sur les objectifs de formation. Une certaine forme «d'excellence» misant sur un élitisme passéiste finit par se substituer à la mission originale de démocratisation de l'éducation. En viendra-t-on, comme cela se pratique malheureusement dans certaines commissions scolaires, à interdire l'accès aux examens à une partie des étudiantes et étudiants pour hausser la cote de classement de l'institution? Est-ce ce genre de système d'éducation que nous voulons développer? Voulons-nous des cégeps de plus en plus sélectifs qui, haussant leurs critères d'admission, pourront prétendre à une meilleure performance, même si cela se fait au détriment de milliers de jeunes ?

La CEQ invite la commission parlementaire à ne pas retenir un tel choix. Il faut se rappeler qu'au Québec, la scolarisation secondaire des jeunes se termine un an plus tôt qu'ailleurs au Canada. Il faut aussi garder à l'esprit que le dénominateur commun des jeunes en chômage est l'insuffisance de la scolarisation. Il faut enfin retenir que nous n'avons pas encore, comme collectivité, rattrapé tous nos retards en matière d'éducation.

---

[13] Il faut souligner que le réseau collégial n'a pas de plan national de lutte à l'échec scolaire même si ses taux de déperdition des effectifs approchent ceux du secondaire.

Le Conseil supérieur de l'éducation a signalé l'écart persistant de 11 p. cent qui existe entre le taux d'accès des francophones (61 p. cent) et celui des anglophones (72 p. cent). La CEQ considère qu'il n'est pas démesurément ambitieux pour l'ensemble du peuple québécois de viser le taux d'accès déjà atteint par sa communauté anglophone. **Nous soumettons donc à la commission l'idée de retenir l'objectif de 72 p. cent en ciblant les groupes qui sont actuellement sous-représentés dans la population collégiale.** Il ne nous paraît pas déraisonnable de nous donner comme société une dizaine d'années pour y arriver.

La hausse remarquable de la scolarisation des femmes[14] au cours des deux dernières décennies démontre de manière éclatante que les inégalités ne sont pas inscrites dans la nature des choses. On peut les corriger quand elles sont combattues par un large mouvement social[15]. C'est ce type de mobilisation en faveur de la scolarisation et de la réussite qu'il nous faut recréer au Québec. Et c'est dans cette perspective que s'inscrivent nos efforts en vue de réduire le décrochage. **La CEQ invite la commission parlementaire à lancer un appel à la population québécoise afin qu'elle se mobilise autour des nouveaux objectifs de scolarisation et de réussite éducative.**

Mais pour qu'un tel effort de scolarisation réussisse, il faut investir significativement dans l'accueil, l'encadrement et le suivi des personnes en formation. Il ne faut pas hésiter à prendre tout un ensemble de mesures énergiques et cela, non seulement dans les cégeps, mais de bas en haut du système scolaire. C'est le prix à payer pour assurer un réel développement social. Au moment où dans les rues de nos villes s'exprime la révolte d'une partie de la jeunesse en raison de sa marginalisation sociale croissante, la CEQ a la conviction qu'il est de notre devoir comme collectivité de lui proposer un projet de scolarisation et d'avenir qui lui donnera espoir.

---

[14] Le taux d'accès des femmes au cégep est passé de 36,5 % en 1972 à 71,5 % en 1990, dépassant largement celui des hommes qui est passé de 41,2 % à 52,4 %... Un écart de 19 points!

[15] DANDURAND, P., *Démocratie et école au Québec, l'éducation 25 ans plus tard*, IQRC, pp. 37 à 57.

Proposition 6

Donner aux cégeps les moyens de la réussite

Faisant le choix comme société de maintenir et de développer le réseau collégial, de l'adapter au nouveau contexte que nous connaissons sans toutefois remettre en cause ses orientations fondamentales et légitimes que sont la polyvalence, l'accessibilité et la gratuité, nous serons collectivement à même de nous atteler au véritable défi qui confronte notre système scolaire : accroître de manière significative les taux de réussite scolaire. Tel est l'objectif premier que cette commission parlementaire devrait proposer à tous les partenaires car tel est - la CEQ en a la profonde conviction - l'enjeu central des années à venir.

A l'instar du Conseil des collèges et du Conseil supérieur de l'éducation, la CEQ invite la commission parlementaire à faire le choix de la réussite éducative dans une vision à moyen et à long terme de notre développement collectif.

Au moment où sur 100 jeunes qui s'inscrivent au cégep, à peine 60 persévèrent et obtiennent leur diplôme, la société québécoise a enfin pris conscience de l'ampleur de la catastrophe liée à l'abandon des études et à l'échec scolaire. Un rapport direct est maintenant établi entre le décrochage scolaire et les difficultés d'insertion sur le marché de l'emploi, comme en témoignent le retour massif des décrocheurs dans les commissions scolaires et la hausse des inscriptions dans les cégeps.

Nous ne pouvons renoncer à poursuivre le projet de démocratisation des cégeps québécois. Y renoncer, ce serait abandonner la lutte contre les inégalités, compromettre notre développement social et culturel, nous exposer à des pénuries de main-d'oeuvre qualifiée, refuser de nous donner les outils dont nous aurons besoin pour affronter avec succès les défis de l'an 2000.

Mais poursuivre le projet de démocratisation sans adopter une véritable stratégie de la réussite et sans nous donner les moyens de la mettre en application, ce serait condamner une forte proportion des jeunes à l'échec et condamner les institutions au discrédit. Ce serait aussi laisser des pressions indues s'exercer sur la qualité de la formation offerte par les cégeps.

Le maintien d'une qualité de formation élevée fait consensus chez les membres de la CEQ. Personnel enseignant, personnel professionnel et personnel de soutien, tous s'opposent à une réduction des exigences pour faire face à un afflux de clientèle plus ou moins bien préparée. Le Québec doit maintenir ouvertes les portes de l'enseignement supérieur. Mais pour ce faire, il doit investir significative-

ment dans des formes diversifiées de stratégies compensatoires et de mise à niveau.

La qualité du support pédagogique que l'on offre à la clientèle jeune ou adulte n'est pas neutre en matière d'égalité des chances et de choix sociaux. Vanter les mérites de l'accessibilité d'une part, et réduire les fonds alloués au soutien pédagogique d'autre part, est une politique vide de sens qui, du reste, ne trompe personne. S'il est une question qui doit être tranchée de façon non équivoque par cette commission parlementaire, c'est bien celle-là. Car ce choix est un choix politique, un choix de société. Il ne saurait être laissé au bon vouloir de chacun des cégeps.

En matière de lutte à l'échec scolaire, il est évident qu'on doit intervenir le plus précocement possible. Mais s'il est pertinent de prévoir des mesures dès le préscolaire et le primaire[16], il ne faudrait pas en conclure que les cégeps n'ont pas de responsabilités à cet égard. Or, en raison de l'évolution sociale et des mutations en cours sur le marché de l'emploi, les cégeps sont en quelque sorte condamnés à gérer la diversité; inutile de rêver à un cégep où la clientèle sera relativement homogène comme autrefois. Cela ne sera plus, ni sur le plan de l'âge, ni sur le plan ethnique, ni sur le plan académique. On n'a qu'à songer à la nécessité de mettre en place un ensemble de mesures pour favoriser l'intégration des jeunes des communautés culturelles.

Les histoires scolaires de plus en plus différenciées des élèves provenant du secondaire et des adultes issus du marché du travail ne laissent guère d'autres choix aux cégeps que d'offrir un support pédagogique plus personnalisé qui tienne compte des acquis et des besoins différents de clientèles de plus en plus hétérogènes[17]. Les grandes solutions d'ensemble ne conviennent manifestement plus. Les cégeps devront dorénavant posséder les outils nécessaires pour analyser individuellement les dossiers scolaires, identifier les éléments de formation manquants et offrir les services appropriés d'aide pédagogique.

Mais pour que cela se concrétise, les cégeps devront disposer de budgets stables alloués spécifiquement à cette fin. Car actuellement, à chaque fois que le gouvernement coupe dans les fonds alloués aux collèges, ce sont les programmes d'encadrement et de soutien pédagogiques qui écopent. A cet égard, il faut rappeler combien la dernière coupure de 9,7 millions de dollars imposée par le gouvernement en juin dernier a fait mal. En matière de réussite éducative, on ne

---

[16] CEQ, *Donner à l'école les moyens de la réussite.* Avis au ministre de l'éducation concernant les mesures à prendre pour accroître la persévérance scolaire. Décembre 1991.

[17] CSE, *La pédagogie, un défi majeur de l'enseignement supérieur*, 1990, 53 pages.

peut se contenter de gérer à la petite semaine. Une vision à long terme est indispensable.

Les membres de la CEQ ont la conviction que nous devons mieux soutenir les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage et qu'il faut, à cette fin, mettre en place un ensemble de mesures efficaces, notamment par un dépistage dès l'entrée, comme le propose le Conseil des collèges. Mais ils ont aussi la conviction qu'après une période déterminée, l'étudiante ou l'étudiant devrait être mis face à ses responsabilités. Car il existe une entente plus ou moins implicite entre la société et la clientèle qui fréquente les institutions scolaires. Si la société a le devoir de tout mettre en oeuvre pour favoriser l'épanouissement de chacun, les étudiantes et étudiants ont le devoir de faire fructifier cet investissement collectif. La réussite d'études supérieures exige que l'on y consacre temps et énergie.

En fait, c'est d'une véritable campagne de promotion et de revalorisation des études collégiales dont nous avons besoin. Le gouvernement et les établissements doivent orchestrer rapidement une telle campagne afin, notamment, d'inciter les jeunes à rechercher un meilleur équilibre entre le temps alloué aux études et celui alloué au travail rémunéré et aux loisirs. Plus encore, des efforts et des ressources doivent être consentis pour faire des cégeps de véritables milieux de vie, par exemple à travers le développement des activités parascolaires.

A long terme, les cégeps ne doivent pas institutionnaliser des pratiques visant à combler les carences dans la formation secondaire des élèves qui souhaitent poursuivre des études collégiales. Par ailleurs, la formation collégiale doit demeurer une formation de niveau supérieur. On ne saurait donc éluder éternellement une réflexion conjointe sur les curriculum secondaire et collégial. D'autant plus que la plupart des études nous indiquent que les échecs et les abandons au collégial semblent l'aboutissement d'un processus qui s'est amorcé et a suivi son cours dans les années antérieures de scolarisation. Plus que jamais, une réflexion d'ensemble et une harmonisation des stratégies d'intervention paraissent nécessaires.

Dans nos sociétés modernes où les exigences de qualification sont croissantes et où l'insertion des jeunes est de plus en plus liée au niveau de scolarité, l'échec scolaire est plus qu'un problème individuel. C'est un problème social majeur. **Aussi invitons-nous la commission parlementaire à faire le choix déterminant de la mise en oeuvre d'une véritable stratégie de la réussite dans le réseau collégial appuyée de la mise en place de moyens efficaces et du financement nécessaire.**

Proposition 7

Implanter l'approche-programme

Si la CEQ a la ferme conviction qu'il y a lieu de réaffirmer avec force les grands principes qui ont présidé à l'édification du réseau collégial, elle n'en estime pas moins que d'importants changements doivent être mis en oeuvre dans notre façon de concevoir et de vivre l'acte éducatif si l'on veut accroître sensiblement les taux de réussite scolaire.

Nous devons collectivement nous rendre à l'évidence : le mode de fonctionnement actuellement en vigueur dans les collèges n'a pas réussi à introduire toute la cohérence requise dans les programmes de formation. Les critiques concernant le caractère éclaté des programmes collégiaux sont trop soutenues et trop consistantes pour qu'on les ignore et qu'on n'y apporte pas les correctifs qui s'imposent.

Le modèle d'organisation et de gestion pédagogique, fondé sur l'approche disciplinaire et la coordination départementale, mis en place au moment de la fondation des cégeps, a permis aux diverses disciplines de se structurer et de préciser leur contribution respective à la formation des étudiantes et étudiants dans chacun des cours. A l'époque, rappelons-le, la conviction était unanime que la formation serait meilleure si elle était dispensée par des spécialistes dans chacune des disciplines. Cette vision n'est d'ailleurs pas mauvaise en soi, bien au contraire, à la condition toutefois qu'on n'oublie pas - ce qu'on a malheureusement fait - de s'assurer que les spécialistes, tant dans la formation générale que professionnelle, se parlent, harmonisent leurs interventions pédagogiques, définissent ensemble les objectifs de formation et assurent le suivi des étudiantes et étudiants dans leur cheminement à l'intérieur des programmes. Oubliant cette nécessité, les cégeps ont créé des programmes constitués par une juxtaposition de cours sans lien organique et sans véritables objectifs communs.

Dans un contexte où le diplôme s'obtient par la réussite de chacun des cours considérés isolément, faut-il s'étonner que nombre d'étudiantes et d'étudiants soient incapables d'établir les liens utiles entre les différents champs du savoir?

La structure même des programmes d'enseignement n'incite guère ni les enseignantes et enseignants, ni les étudiantes et étudiants à établir de tels liens. Les uns ne disposent d'aucun lieu de concertation spécifiquement dédié à la structure de programme. Les autres ne participent généralement à aucune activité de synthèse qui les amènerait à comprendre qu'il est important de faire les liens entre les disciplines. Cette situation, précisons-le, n'est pas le propre des cégeps

québécois. Elle ne résulte pas non plus d'une mauvaise volonté de quiconque mais plutôt d'une erreur de parcours que personne n'avait vraiment prévue.

Afin de remédier à l'émiettement des connaissances engendré par le cloisonnement disciplinaire, il importe de s'atteler de façon urgente à la tâche de rendre plus cohérents des programmes désormais conçus comme des ensembles intégrés d'activités d'apprentissage. Pour ce faire, tout en maintenant les structures départementales actuelles, nous croyons qu'il y a lieu de développer un second niveau de collégialité, transdisciplinaire, autour d'un concept réactualisé de programme.

L'implantation de l'approche-programme reçoit le soutien de la CEQ[18]. Cette approche comporte des avantages significatifs pour l'ensemble de la communauté collégiale :

- elle favorise la constitution d'équipes éducatives et la concertation entre toutes les personnes qui interviennent dans le processus de formation;

- elle introduit une plus grande cohérence dans les activités de formation et permet aux personnes en formation de mieux faire les liens entre les disciplines;

- la réussite à l'intérieur d'un programme a plus de chance d'être atteinte si elle est poursuivie de façon cohérente et structurée;

- cette approche permet de clarifier et de préciser l'apport de chacune des disciplines à la formation de l'élève;

- elle permet aussi d'assurer un meilleur suivi et un encadrement pédagogique plus adéquat;

- elle favorise chez les étudiantes et étudiants le développement d'un sentiment d'appartenance plus grand;

- le travail multidisciplinaire constitue un nouveau défi à relever pour les enseignantes et enseignants; il contribue à rompre l'isolement professionnel dont tant de recherches font état; ce travail des équipes éducatives permet de collectiviser certaines responsabilités et de se concerter pour les assumer.

---

[18] PAGÉ, L., *L'approche-programme et l'évaluation*, texte d'une allocution prononcée au Cégep Bois-de-Boulogne, mars 1992.

L'approche-programme n'est pas une panacée. Mais elle représente une façon radicalement nouvelle de concevoir et de gérer l'enseignement. Elle implique de profondes modifications à la culture organisationnelle et à l'organisation même du travail. C'est une approche constructive qui devrait favoriser la réussite, pour peu que l'on fournisse les outils nécessaires à ceux qui auront la responsabilité de sa mise en oeuvre. Car c'est une approche on ne peut plus exigeante.

Pour y participer, il faut accepter pleinement de situer son action éducative dans une perspective plus large. Il faut réaliser un important travail départemental de réflexion et d'approfondissement des disciplines pour identifier leurs concepts essentiels, préciser les approches pédagogiques et clarifier leur apport à la formation des personnes[19]. Il faut développer le travail en équipe entre des spécialistes qui n'ont pas toujours un langage commun et qui utilisent des concepts qui ont parfois une résonnance différente. Mais ces défis ne sont pas insurmontables, comme en témoignent certaines expériences déjà en cours.

L'approche-programme peut s'implanter de façon durable dans le réseau collégial à la condition qu'on fasse reposer son développement sur l'autonomie, l'initiative et la créativité des équipes de travail. Les gestionnaires seront donc appelés à éviter de céder à la tentation toujours présente de vouloir tout contrôler. La concertation nécessaire à la mise en oeuvre de cette nouvelle approche éducative présuppose l'existence d'un réel climat de confiance et la volonté de développer une plus grande responsabilisation des équipes éducatives.

Pour s'épanouir pleinement, l'approche-programme devra également reposer sur la constitution d'équipes stables et soucieuses de s'engager professionnellement. Il est évident qu'une telle stabilité et un tel engagement s'accommodent mal de la précarité. On renoncera vite à implanter l'approche-programme si les équipes éducatives doivent être remaniées à tous les six mois. On ne peut par ailleurs songer à exclure le personnel à statut précaire de ces structures, car c'est lui qui assurera la relève lorsqu'on procédera à un important renouvellement des effectifs dans quelques années. Cet enjeu, on en conviendra, interpelle la volonté gouvernementale de créer les conditions favorables à la réactualisation de l'enseignement collégial.

Parce que l'approche-programme nous paraît être un défi essentiel à relever dans le cadre d'une stratégie visant à accroître de manière significative les taux de réussite scolaire, la CEQ invite la commission parlementaire à se prononcer en faveur de son implantation dans le réseau collégial. Mais elle l'invite également à prendre acte des exigences de cette nouvelle approche éducative et à favoriser la mise en place des conditions nécessaires à sa réalisation.

---

[19] FORCIER, P., *Approche-programme et vie quotidienne*, Reflets, volume 2, no. 1, Cégep de Chicoutimi, 1991, pages 19 à 26.

Proposition 8

Approfondir le débat sur le curriculum

Depuis la fondation des cégeps il y a un quart de siècle, le curriculum[20] collégial se caractérise notamment par l'existence d'un ensemble commun de cours obligatoires pour les fins d'obtention du diplôme tant au secteur professionnel qu'au secteur général. Certes, les objectifs des disciplines obligatoires ont été revus et précisés, les méthodes pédagogiques se sont également diversifiées, mais le choix des cours obligatoires et leur part relative dans le curriculum sont demeurés fondamentalement inchangés.

Deux questions centrales se posent dans le cadre du débat sur l'avenir des cégeps : faut-il maintenir un tronc commun de cours obligatoires? Faut-il réaménager ce tronc commun, c'est-à-dire éliminer ou ajouter des cours? Et dans l'affirmative, comment devons-nous procéder? Soulignons d'abord à la commission qu'à notre avis, les deux questions sont de nature fort différente et ne soulèvent pas les mêmes exigences.

Le questionnement sur la pertinence de l'existence d'un tronc commun nous renvoie directement, nous semble-t-il, au débat sur la polyvalence. Cette question peut et doit être tranchée clairement par cette commission parlementaire. Nous ne pouvons que réitérer notre invitation à cette commission à se prononcer en faveur non seulement du maintien, mais du renforcement de la polyvalence.

Au-delà des arguments nombreux que nous avons déjà développés, nous avons la conviction que l'existence d'un tronc commun, malgré les critiques qu'on a pu adresser à l'adaptation de certains cours, a contribué de façon remarquable à offrir une formation riche et polyvalente aux étudiantes et étudiants de cégeps. L'existence de ce tronc commun a permis notamment de rapprocher les différents champs de la formation professionnelle et d'éviter en partie la surspécialisation des programmes.

Se souvient-on qu'avant 1967, dans l'enseignement postsecondaire non universitaire, les profils de formation étaient peu nombreux, stéréotypés et pratiquement étanches les uns par rapport aux autres? Se rappelle-t-on le fossé profond qui existait entre les collèges classiques, les instituts de technologie, les

---

[20] Curriculum : ensemble structuré de l'infrastructure pédagogique, des situations pédagogiques et des interrelations entre les différentes composantes de celles-ci d'une école, d'un collège ou d'une université (selon le *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Larousse)

écoles normales et les écoles d'infirmières? Les cégeps ont largement contribué à réduire ces cloisons étanches. Le tronc commun a favorisé chez les jeunes une réelle et importante mobilité à travers les différents programmes d'études. Et cela correspond très bien aux besoins des jeunes qui, en pratique, ont fait des cégeps de véritables lieux de transition et de maturation des choix professionnels.

Il n'y a donc pas lieu, selon la CEQ, de remettre en cause l'existence d'un tronc commun de cours obligatoires pour l'ensemble des étudiantes et étudiants du réseau collégial.

Faut-il, par ailleurs, réaménager ce tronc commun?

Précisons d'abord que la CEQ ne prône pas le statu quo à tout prix et ne soutient pas que la formation commune des cégépiennes et cégépiens est immuable. Nous croyons au contraire qu'il y a lieu, particulièrement dans un contexte en évolution rapide, de faire un débat social d'envergure sur cette question qui se pose d'ailleurs avec acuité pour tous les ordres d'enseignement. Nous avons la conviction qu'il est de notre responsabilité comme organisation syndicale, bien sûr de faire en sorte que la sécurité d'emploi et les conditions de travail des membres que nous représentons soient légitimement prises en compte dans ce débat, mais également de nous assurer que l'action menée quotidiennement par nos membres corresponde aux réalités sociales en émergence. Cela est particulièrement vrai de l'action éducative, compte tenu de son caractère éminemment stratégique dans nos sociétés modernes.

La vraie question qui se pose dans le cadre d'un éventuel réaménagement du tronc commun est, nous semble-t-il, la suivante : qu'est-ce que toute étudiante et tout étudiant de cégep devrait impérativement savoir lorsqu'on lui décerne son diplôme? Ou si l'on veut circonscrire le débat : quelles connaissances et quelles habiletés l'étudiante ou l'étudiant ne peut-il absolument pas se permettre de ne pas maîtriser au terme de ses études collégiales?

Et ce n'est que dans la mesure où l'on peut apporter une réponse crédible et éclairée à cette question que se posent ultimement les choix quant aux disciplines qui sont les plus susceptibles de favoriser l'acquisition de ces savoirs et de ces habiletés, quant à la composition du tronc commun, quant au poids relatif des cours de concentration et des cours complémentaires dans les programmes.

Chacun peut avoir ses perceptions de ce que devraient être ces savoirs et ces habiletés. Ainsi à la CEQ, nous croyons que, quelle que soit l'importance d'autres besoins en formation, l'acquisition de savoirs et d'habiletés en matière de langue maternelle, de littérature, de formation philosophique et d'éducation physique doit apparaître au tronc commun. Mais nous admettons d'emblée - ce que chacun

devrait faire - qu'il y a lieu de procéder à une réflexion en profondeur sur cette question.

Une telle réflexion doit reposer sur une analyse d'un ensemble de facteurs, notamment:

- les grandes tendances qui détermineront dans quel monde vivront les générations à venir;

- les tendances observées dans les sociétés étrangères en matière de renouvellement du curriculum;

- la formation antérieurement acquise; cela paraît particulièrement important dans un contexte où nombre de rapports font état de difficultés persistantes d'arrimage entre les ordres d'enseignement;

- les ressources disponibles dans le milieu.

Le Conseil des collèges a mené une telle réflexion qui tient compte de plusieurs des facteurs que nous venons de mentionner. Malheureusement, le Conseil n'a pas réussi à convaincre le gouvernement que la réflexion qu'il entreprenait pour le cégep gagnerait à être faite pour l'ensemble du système éducatif. Aussi, nous retrouvons-nous aujourd'hui dans la situation de vouloir redéfinir le curriculum collégial en complémentarité de la formation offerte au secondaire, au moment même où le ministère de l'Éducation annonce, pour sa part, l'ouverture d'un «vaste chantier de réflexion sur le curriculum secondaire» qui devrait aboutir en juin 1993!

Ce «vaste chantier» poursuit l'objectif de réaménager en profondeur le curriculum secondaire. Le ministre de l'Éducation ne laisse aucun doute sur l'ampleur de son projet :

> Tout en respectant les conditions essentielles à une solide formation fondamentale, cette démarche aura notamment pour effet de vérifier les connaissances, les habiletés et les aptitudes qui doivent être développées de façon prioritaire chez tous les élèves. Elle permettra aussi de préciser pour l'ensemble de la grille-matières, ainsi qu'à l'intérieur de chaque programme et parmi les règles de sanction des études, quels sont les éléments obligatoires, les éléments d'enrichissement et les éléments facultatifs.[21]

---

[21] MEQ, *Chacun ses devoirs*, Plan d'action sur la réussite éducative, Québec, 1992.

Ajuster l'école aux besoins de l'an 2000 en réaménageant en profondeur le curriculum, est-ce simplement l'affaire des intervenantes et intervenants en éducation réunis en une quelconque table de concertation? Nous ne le croyons pas. Nous avons la conviction que cela commande un véritable débat social et démocratique. Nous avons donc, dans un premier temps, proposé au ministre[22] de l'Éducation de demander un avis au Conseil supérieur de l'éducation sur les finalités, le rôle et la mission de l'école ainsi que sur la démarche à suivre pour une remise en question de cette ampleur : les mécanismes à créer, les besoins en recherche et l'échéancier prévisible.

Compte tenu que le réaménagement du curriculum traverse tous les ordres d'enseignement et ne peut se faire adéquatement sans revoir les finalités de l'ensemble de notre système éducatif en fonction des exigences du XXI[e] siècle, n'y aurait-il pas lieu d'engager une réflexion globale sur cette question plutôt que de tenter vainement de l'aborder à la pièce? Ne serait-il pas temps d'aborder de front le problème de la hiérarchisation des programmes découlant de l'imposition des préalables aux ordres d'enseignement collégial et universitaire?

Pourquoi, ainsi que le suggère M. Guy Rocher[23], les organismes-conseils (Conseil des collèges, Conseil des universités et Conseil supérieur de l'éducation) ne joindraient-ils pas leurs efforts dans un groupe de travail qui pourrait aussi mettre à contribution des ressources des divers milieux?

Un tel groupe de travail serait tenu d'organiser des audiences publiques et, au besoin, de commander des recherches afin de favoriser le débat social autour des enjeux éducatifs et afin de permettre aux organisations et aux personnes intéressées de faire connaître publiquement leur point de vue.

Si nous voulons susciter une vaste mobilisation sociale en faveur de la scolarisation et de la réussite, il faut créer un forum démocratique qui permettra à l'ensemble des citoyennes et citoyens de s'exprimer sur le rôle et la mission du système éducatif.

La CEQ a la conviction que, si nous voulons établir une réelle cohérence dans le cheminement éducatif et planifier correctement la période de changement que le système d'éducation va connaître de toute manière, nous ne pouvons faire l'économie d'une telle réflexion en profondeur et d'un tel débat démocratique. Voilà pourquoi elle invite la commission parlementaire à se prononcer dans le sens de la démarche dont nous venons de tracer les grandes lignes.

---

[22] Voir lettre en annexe.

[23] BEAUREGARD, F., ALLAIRE, L., Entrevue avec Guy Rocher, Revue *Options*, CEQ, octobre 1992.

Proposition 9

Revaloriser la formation professionnelle

Dans un monde où la technologie est omniprésente et où la croissance économique est largement dépendante du progrès technologique, il y a lieu de s'inquiéter sérieusement de la dévalorisation dont la formation professionnelle a fait l'objet au Québec. Une étude de la CEQ[24] démontre que jamais le Québec n'a réussi à qualifier plus de 22 p. cent d'une génération en formation professionnelle (ordres secondaire et collégial réunis). C'est nettement moins que ce que l'on peut observer dans d'autres pays qui affichent de meilleures performances économiques.

La tendance des jeunes à opter pour la formation générale est certes en partie liée à la dévalorisation sociale des études professionnelles dans notre culture. Mais cette tendance n'a rien d'inéluctable, comme en témoignent les hausses de clientèles observées dernièrement à la suite de certains efforts de revalorisation qui ont été accomplis. Mais cela ne saurait suffire. Il est impérieux que le gouvernement adopte un plan structuré de revalorisation de la formation professionnelle visant à hausser le recrutement et à accroître le taux de réussite scolaire dans ce secteur. Le Québec doit résolument orienter son action afin qu'un plus grand nombre de jeunes acquièrent une formation professionnelle qualifiante, polyvalente et reconnue. Plusieurs motifs nous amènent à mettre de l'avant cette proposition :

- l'importance du groupe des techniciennes et techniciens s'est accrue sur le marché du travail et il semble maintenir un rythme de progression constant; le Québec ne peut risquer de faire face à des pénuries de personnel technique qualifié dans l'avenir; or, déjà, dans deux grands secteurs (techniques physiques et techniques biologiques), on appréhende de telles pénuries;

- ainsi que l'ont démontré des chercheurs de l'Université de Montréal[25], la rentabilité du diplôme d'études collégiales professionnelles est un fait reconnu; il s'agit d'un bon investissement tant pour la société que pour l'individu;

---

[24] PAYEUR, C., *op. cit.*

[25] VAILLANCOURT, F., HENRIQUES, L., La rentabilité des études collégiales, *Recherches sociographiques*, vol. XXVII, no 3, 1986, p. 492.

- en 1989-1990, le taux de chômage chez l'ensemble des jeunes de 20 à 24 ans était le double de celui observé (11,9 p. cent) chez les jeunes du même âge qui possédaient un DEC professionnel[26]; c'est dire son importance comme facteur d'insertion sur le marché du travail;

- le maintien et le développement des options professionnelles en région sont susceptibles de freiner l'exode des jeunes et de soutenir les efforts des populations locales pour relancer le développement économique;

- l'étude des systèmes suédois et allemand[27] démontre que les systèmes d'éducation qui accordent une prépondérance à la formation professionnelle permettent une meilleure intégration des jeunes au marché du travail et contribuent à réduire les inégalités et les charges sociales de l'État.

Ne serait-ce que pour ces raisons, le gouvernement québécois serait pleinement justifié d'adopter un vigoureux plan de valorisation de la formation professionnelle pour le secteur collégial[28]. Il va sans dire qu'un tel plan prendrait davantage son sens dans le cadre d'une véritable politique d'emploi, que le gouvernement tarde malheureusement à adopter. Quoi qu'il en soit, ce plan s'impose et il devrait comporter notamment une série de mesures pour hausser le recrutement, accroître les interactions avec le marché du travail et améliorer les programmes et les cheminements.

La hausse du recrutement passe par le renforcement des campagnes de promotion auprès des jeunes et des adultes. Mais ces campagnes devront mieux cibler les programmes susceptibles de connaître des pénuries et elles devront informer davantage sur les taux de placement.

Elles devront aussi viser à éliminer la discrimination homme-femme qui perdure au professionnel. Car si les femmes sont majoritaires dans l'ensemble du secteur, elles ne comptent que pour 13 p. cent dans les techniques physiques.

Or, dans ce secteur, le salaire initial moyen est parmi les plus élevés du secteur technique, soit 23 000 $ par année. En comparaison, les techniciennes en garderie, avec une formation de même durée, ont un salaire initial moyen de 15 000 $. Deux données illustrent l'iniquité en emploi dont souffrent les

---

[26] MESS, *op. cit.*

[27] PAYEUR, C., *Quel rapport éducatif pour l'an 2000?* Allocution présentée au Congrès de l'Association des économistes québécois, avril 1990.

[28] Compte tenu du cadre imposé à cette commission parlementaire, nous limitons notre propos à l'ordre d'enseignement collégial.

techniciennes : observé sur une période de cinq ans (1985 à 1990), le salaire hebdomadaire moyen d'une technicienne à temps plein est toujours inférieur d'au moins 50 $ par semaine à celui d'un technicien; par ailleurs, 25 p. cent des techniciennes qui ont un emploi travaillent à temps partiel contre 9 p. cent des techniciens[29].

Le resserrement des liens entre le milieu éducatif et le monde du travail peut certes contribuer à la revalorisation de la formation professionnelle, si toutefois certaines conditions sont respectées, particulièrement la préservation de l'autonomie des institutions d'enseignement[30].

Il faut rappeler aussi qu'il incombe aux employeurs de contribuer au recrutement et à la formation de techniciennes et techniciens qualifiés. D'une part, il ne faudrait pas sous-estimer l'incitatif puissant que représenterait l'offre de bonnes conditions de travail. D'autre part, les employeurs qui engagent des techniciennes et techniciens de formation semblable, particulièrement dans les secteurs où on appréhende des pénuries, devraient être invités à se regrouper pour mettre sur pied des programmes de bourses. De façon générale, les entreprises devraient s'ouvrir davantage aux différentes formes d'alternance études-travail ou d'enseignement coopératif. Elles devraient également mieux assurer l'encadrement des stages, encadrement essentiel à l'intégration de l'expérience acquise. Elles devraient, somme toute, au-delà de l'expression de leurs besoins et de l'évaluation qu'elles font des personnes diplômées qu'elles embauchent, participer plus activement à la formation professionnelle des jeunes. Les entreprises ont un rôle complémentaire à jouer dans la formation professionnelle en tant que partenaires des institutions publiques.

Enfin, l'accroissement des interactions avec le marché du travail passe par le maintien des services de placement dans toutes les institutions qui dispensent une formation professionnelle. La commission parlementaire devrait convenir que le gouvernement du Québec a la responsabilité de prendre la relève du gouvernement fédéral qui s'en retire, en finançant adéquatement ces services essentiels.

La revalorisation de la formation professionnelle passe également par une amélioration des programmes et des cheminements. La création d'une véritable filière professionnelle, facilitant le passage du secondaire professionnel au cégep professionnel puis à l'université, y contribuerait sans doute; à la condition toutefois qu'on reconnaisse les apprentissages acquis au niveau précédent et qu'on rende accessibles des cours compensatoires au besoin. Encore là, cette question

---

[29] MESS, *op. cit.*, p. 23.

[30] CEQ, *Énoncé de politiques sur la formation professionnelle*, septembre 1990.

renvoie à la nécessité d'une réflexion globale qui traverse les divers ordres d'enseignement.

La CEQ reconnaît que la rationalisation dans l'implantation des programmes professionnels peut parfois s'avérer nécessaire. Cependant, il faut éviter la précipitation en cette matière. Toute action en ce sens doit tenir compte non seulement de la clientèle au régulier et de son évolution probable à la suite de la mise en place de mesures incitatives, mais aussi des besoins des adultes du milieu et des effets stimulants de tels programmes sur le développement économique local.

Au chapitre de l'accessibilité à la formation professionnelle collégiale, tout en maintenant des standards élevés, un examen d'ensemble devrait être réalisé afin d'éliminer les préalables qui ne sont pas justifiables sur le plan pédagogique. On devrait aussi porter une attention particulière au phénomène d'alourdissement de la charge de travail des étudiantes et étudiants du secteur professionnel à la suite des nombreux ajouts de cours dans les dernières années. On devrait enfin limiter la tendance actuelle à la surspécialisation des programmes qui conduit à réduire le caractère fondamental de la formation et, par conséquent, à limiter la mobilité d'un programme à l'autre et à compromettre le passage à l'université.

Par ailleurs, la tentation de systématiser l'accès aux attestations et aux certifications pour les jeunes comporte des dangers qu'il ne faudrait pas sous-estimer.

Soulignons enfin que la mise en oeuvre d'une stratégie pour accroître les taux de réussite devra prévoir des mesures particulières pour les clientèles en formation professionnelle, car le taux de sanction des études (53,7 p. cent) y est sensiblement inférieur à celui observé au secteur général (67 p. cent)[31].

En somme, la CEQ invite la commission parlementaire à transmettre un message clair aux jeunes et à la population quant au caractère stratégique et impérieux du développement de la formation professionnelle en se prononçant pour la mise en oeuvre immédiate d'un vigoureux plan de revalorisation de ce secteur.

---

[31] LÉVESQUE, M., L'évolution de l'effectif étudiant au collégial au cours des années 1980, *Pédagogie collégiale*, vol. 4, no 4, mai 1991, pp. 23 à 27. Ces taux sont ceux observés pour les étudiantes et étudiants de la cohorte de 1983, six ans après leur première inscription au cégep.

Proposition 10

Réorienter l'éducation des adultes

La restructuration économique, les changements technologiques, la hausse des exigences de qualification, le vieillissement de la population et la participation accrue des femmes au marché du travail sont autant de tendances lourdes qui, au cours de la dernière décennie, sont venues exercer des pressions énormes sur le volume et la diversité de la demande de formation en éducation des adultes. De plus en plus de personnes réalisent qu'elles doivent se former de façon continue aux différentes étapes de leur vie.

Or, au moment même où ces nouveaux besoins devraient nous inciter à un élargissement de la mission de l'éducation des adultes, paradoxalement, celle-ci se rétrécit dangereusement sous l'effet des politiques de main-d'oeuvre et des programmes de financement qui favorisent la mission économique des services d'éducation des adultes, au détriment de leur mission sociale, et qui restructurent l'offre de formation en fonction des besoins à court terme des entreprises, au détriment des besoins et des attentes des personnes.

Pourtant, le développement de l'éducation permanente était inscrit au coeur même de la mission qu'avait confiée aux cégeps la Commission Parent. Et cette perspective d'éducation permanente a été maintes fois réitérée, notamment par la Commission Jean. Cependant, dès 1984, la publication de l'énoncé d'orientation du gouvernement québécois laissait présager un virage qui nous faisait craindre que la formation qualifiante soit dangereusement réduite au profit d'une formation plus étroitement liée aux impératifs de production. Force nous est de constater aujourd'hui que nos craintes étaient fondées.

L'accès à une formation qualifiante[32] est de plus en plus restreint, au point qu'il est pratiquement impossible aujourd'hui à un adulte de se présenter de lui-même dans un service d'éducation des adultes et de s'inscrire dans un programme complet de formation qui le conduira à l'obtention du diplôme d'études collégiales.

Les seuls programmes de formation à temps plein sont ceux offerts par le gouvernement fédéral qui mènent à des attestations ou certificats d'études collégiales. Or, les fonds alloués à ces programmes sont en constante régression

---

[32] Nous entendons par cette expression une formation qui permet des apprentissages systématiques, dans un tout structuré et cohérent, qui favorise la mobilité et qui conduit à une reconnaissance claire des compétences acquises.

depuis 1985. Leur structure même est inadéquate tant sur le plan des conditions d'admission que des conditions d'études et la reconnaissance des diplômes auxquels ces programmes donnent accès est incertaine. Parfois on impose même aux prestataires de l'assurance-chômage de s'y inscrire sous peine de perdre leur allocation. Cette façon de faire est dans un esprit diamétralement opposé à celui de la Commission Jean, qui nous rappelait qu'apprendre ne saurait être autre chose qu'une action volontaire et responsable.

Quant à la formation créditée à temps partiel, celle qui est financée par la Direction générale de l'enseignement collégial se fait sur le mode de l'enveloppe fermée et impose des seuils de rentabilité élevés, ce qui désavantage grandement les cégeps en région. Depuis quelques années, la demande pour cette formation excède l'offre et on refuse ainsi à des centaines d'adultes l'accès à une formation qualifiante. Le ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle finance aussi ce type de formation, mais ses interventions de plus en plus ciblées rendent à peu près impossible l'obtention, par un ensemble de cours, d'une véritable qualification professionnelle. De plus, les coupures inopinées et constantes effectuées par ce ministère, coupures qui se font souvent après que les engagements soient pris et que les inscriptions soient complétées, rendent impossibles la planification de l'offre de formation et la satisfaction des attentes de la population adulte. Cette pratique ministérielle entraîne d'importants manques à gagner dans les cégeps.

Faut-il s'étonner que l'ensemble du milieu réclame le rapatriement de toute la formation créditée et de tous les budgets concernés au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science? L'enveloppe budgétaire pour ce type de formation devrait être ouverte, comme c'est le cas à l'enseignement régulier et à l'éducation des adultes dans les autres ordres d'enseignement.

La formation sur mesure en établissement visant à répondre aux besoins immédiats des entreprises n'a pas connu les mêmes avatars que la formation qualifiante qu'on devrait pourtant privilégier dans une vision à long terme du développement de la main-d'oeuvre. La demande et les budgets pour cette formation sont en hausse. Loin de nous l'idée de nier l'utilité et l'importance de la formation sur mesure dans un contexte de changements technologiques rapides. Le réseau collégial a une responsabilité à assumer en cette matière.

Pourtant ce type de formation soulève des critiques. L'une de ses carences les plus évidentes est son absence de considération pour les travailleuses et travailleurs. Au pays du Québec inc., les travailleuses et travailleurs ne sont même pas invités à exprimer leurs besoins de formation et leurs attentes. Ce mépris est inscrit dans le texte même de l'entente entre le gouvernement fédéral et celui du Québec. Quand réalisera-t-on que le verbe «apprendre» ne se conjugue pas à l'impératif? Par ailleurs, le mode de financement de cette

formation engendre nombre d'effets pervers, notamment celui d'exacerber la concurrence entre les institutions. Enfin, cette formation ne fait l'objet d'aucun suivi. On ne connaît ni son efficacité, ni son impact sur le rendement et la qualité du travail, ni ses effets sur la qualification des individus.

Le fonctionnement de l'éducation des adultes est tellement compliqué et le fouillis administratif est tel que le Conseil des collèges, au terme d'une étude de deux ans, conclut[33] qu'il est pratiquement impossible de dresser un portrait précis de la situation parce qu'on connaît peu ou mal des aspects aussi importants que l'ampleur exacte des ressources allouées, le portrait d'ensemble de la formation dispensée, l'ampleur des abandons de cours, la part relative de la formation générale et de la formation professionnelle, l'arrimage entre les différents types de formation offerte, les besoins en main-d'oeuvre dans les différents secteurs d'activités, l'intérêt que portent les employeurs aux filières courtes (AEC et CEC) ainsi que les besoins personnels de formation des adultes...

Contrairement à ce qui avait été prévu dans l'énoncé de politique de 1984, l'arrivée du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu dans le dossier a contribué à multiplier les programmes et les chevauchements de juridiction et a engendré une bureaucratisation sclérosante dont on souligne de plus en plus l'omniprésence et l'impuissance. La situation est telle que la Fédération des cégeps estime que plus de la moitié des budgets de la formation professionnelle des adultes est absorbée par la gestion administrative au détriment des services à la clientèle[34]. En fait, à l'éducation des adultes en général, les services sont très déficients tant en ce qui a trait à l'évaluation des besoins de formation, à l'orientation, à l'encadrement, au support pédagogique et à la mise à niveau qu'en ce qui touche la reconnaissance des acquis extrascolaires.

Ajoutons enfin au portrait peu réjouissant de la situation à l'éducation des adultes que le personnel est majoritairement à statut précaire. L'absence d'équipe éducative stable se traduit par l'absence de cohérence dans les programmes et par l'insuffisance de l'encadrement et du suivi des étudiantes et étudiants. Dans ce secteur, l'approche-programme relève la plupart du temps de la fiction. Est-il besoin de préciser, de plus, qu'on ne peut avoir accès au perfectionnement que difficilement et que la recherche en andragogie y fait défaut?

---

[33] CONSEIL DES COLLEGES, *L'éducation des adultes dans les cégeps*, Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, mars 1991.

[34] FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Mémoire sur l'éducation des adultes*, 1991, p. 33.

En somme, la CEQ a la conviction qu'il y a une urgente nécessité de procéder à une réorientation en profondeur des services d'éducation des adultes dans le réseau collégial. Aussi invite-t-elle la commission parlementaire à engager une telle réorientation en mettant de l'avant certains grands objectifs :

- **revenir à une vision large de l'éducation permanente;**
- **rétablir un équilibre dans l'offre de formation entre la formation qualifiante et la formation sur mesure;**
- **mettre en place des mesures facilitant le cheminement continu et la poursuite des études, notamment par la reconnaissance des acquis;**
- **mettre un terme aux conflits de juridiction et au fouillis administratif;**
- **assurer un financement plus adéquat et plus stable;**
- **développer les services d'encadrement et de soutien appropriés;**
- **favoriser la recherche en andragogie;**
- **améliorer les conditions de travail du personnel.**

En proposant cette réorientation de l'éducation des adultes autour de ces grands objectifs, la CEQ est parfaitement consciente d'aller à contre-courant des tendances dominantes actuelles au niveau gouvernemental. Mais elle a la conviction profonde que, dans une perspective à long terme d'accroissement significatif de la qualification de la main-d'oeuvre québécoise, une telle réorientation est indispensable.

Proposition 11

Redéfinir la tâche d'enseignement et préparer la relève

Les enseignantes et enseignants[35] sont confrontés quotidiennement aux besoins et aux aspirations multiples des étudiantes et étudiants et sont appelés à mettre en oeuvre et à vivre les changements nécessaires pour adapter les cégeps à leurs nouveaux défis.

La nécessité d'adapter l'enseignement collégial aux transformations ne date pas d'aujourd'hui. Les fondateurs des cégeps n'avaient prévu ni les changements intervenus dans la population étudiante, ni les nouveaux besoins de la société. On doit à la vérité de dire que le corps enseignant a su de manière remarquable faire face à la musique à travers les années. De nombreuses études ont mis en évidence les efforts individuels et collectifs de perfectionnement quasi continus consentis par le personnel enseignant, particulièrement au cours de la dernière décennie.

En témoigne le nombre élevé d'inscriptions au service Performa de l'Université de Sherbrooke dont la majorité des programmes sont de nature pédagogique et didactique : 5 284 inscriptions depuis l'année 1989-1990. En témoignent aussi la popularité des activités et des publications de l'Association de pédagogie collégiale créée en 1981, ainsi que le nombre remarquable de recherches effectuées dans ce domaine par les enseignantes et enseignants.[36] En fait, c'est un véritable travail de pionnier qui a été accompli au cours des dernières années en matière d'aide à l'apprentissage.

Par ailleurs, à la suite notamment des changements technologiques et des nouvelles configurations dans l'organisation du travail, rares sont les programmes de l'enseignement professionnel qui n'ont pas subi des modifications depuis 1980.

---

[35] La Fédération des enseignantes et enseignants de cégep (CEQ) représente le personnel enseignant des collèges de Bois-de-Boulogne, Drummondville, Lennoxville, Matane, Sainte-Foy et Victoriaville.

[36] Le Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage du MESS finance annuellement quelque 40 projets au collégial dont 65 % sont d'ordre pédagogique ou didactique.

Selon une étude du Conseil des collèges[37] publiée en 1987, 55 p. cent des enseignantes et enseignants du secteur professionnel ont élevé leur niveau de scolarité après leur entrée dans l'enseignement. De ce nombre, 63 p. cent ont acquis une formation disciplinaire et 38 p. cent une formation pédagogique. De plus - cela mérite d'être souligné - la même étude révèle que ces enseignantes et enseignants ont dépensé en moyenne 1 625 $ de leur poche pour se perfectionner et que, dans la vaste majorité des cas (environ 85 p. cent), le perfectionnement a été fait durant les périodes de disponibilité, le soir, les fins de semaine et durant les vacances d'été.

A ces efforts soutenus de mise à jour des compétences, il faut ajouter l'engagement croissant des enseignantes et enseignants dans l'organisation et le développement de l'enseignement dans chacun des collèges, engagement qui s'est traduit notamment dans de nombreux endroits par la mise en oeuvre de l'approche-programme dont nous avons déjà souligné les exigences et les difficultés.

La tâche d'enseignement a donc évolué à travers les années. A la préparation, à la prestation des cours et à la correction des travaux et des examens se sont ajoutés le perfectionnement et la recherche, de même que la participation aux modifications de programmes, à la réorganisation de l'enseignement sur la base de l'approche-programme, à l'évaluation des programmes, au soutien des nouveaux enseignants, sans compter - et ce n'est pas la moindre des modifications qualitatives - la nécessité de répondre aux besoins de plus en plus diversifiés d'une population étudiante hétérogène.

Or, la définition de la tâche n'a pas changé depuis 1976 et ne tient pas compte de ces nouvelles réalités. Par conséquent, les mécanismes d'allocation des ressources pour chaque collège sont aujourd'hui tombés en désuétude.

Déjà, en 1989, la Fédération des cégeps réclamait publiquement l'ajout de 900 postes pour répondre aux besoins urgents du réseau. Dans les négociations qui suivirent avec les organisations syndicales, le gouvernement n'en consentit que 325.

L'insuffisance des ressources enseignantes représente un handicap sérieux à la mise en oeuvre des changements nécessaires dans le cadre d'une stratégie pour accroître les taux de réussite. **Aussi la CEQ invite-t-elle la commission parlementaire à préconiser une modification du système de détermination de**

---

[37] WHYTE, M. et LARUE, M., *Le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel des cégeps*, Commission de l'enseignement professionnel, Conseil des collèges, 1987.

la tâche enseignante et une révision des mécanismes d'allocation des ressources afin de répondre aux besoins urgents des cégeps à ce chapitre.

Par ailleurs, le perfectionnement n'est pas un choix individuel, mais une exigence de la profession enseignante. Or, les fonds de ressourcement n'ont pas augmenté entre 1979 et 1989, une période où les besoins étaient particulièrement aigus. La hausse moyenne de 16 p. cent obtenue en 1990 est loin de combler tous les besoins. **Aussi la CEQ invite-t-elle la commission parlementaire à reconnaître la nécessité d'augmenter les ressources financières consacrées au perfectionnement.** La CEQ soumet l'idée que les fonds de perfectionnement soient désormais accordés sous forme de pourcentage sur la masse salariale du personnel.

En matière de perfectionnement, ce n'est pas la volonté du personnel enseignant qui fait défaut; ce sont les ressources et les moyens adaptés. A l'instar du Conseil des collèges et de la Fédération des cégeps, la CEQ estime qu'une façon de résoudre les problèmes identifiés est de décentraliser vers les cégeps les fonds de perfectionnement dont 75 p. cent sont actuellement gérés par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, selon des modalités compliquées qui les rendent peu accessibles.

Selon la CEQ, il est de la responsabilité spécifique des cégeps d'accueillir, de soutenir et d'offrir une formation pédagogique à leur personnel enseignant. Des mécanismes devraient être instaurés pour qu'une telle formation soit donnée notamment par des collègues qui ont acquis une expérience d'enseignement adaptée spécifiquement au niveau collégial.

Pour assurer une relève qui poursuive le développement pédagogique dans les collèges, il importe que les établissements adoptent des mesures visant à ce que l'enseignante ou l'enseignant acquière une formation pédagogique collégiale dès ses premières années d'enseignement.

La redéfinition de la tâche, la révision des mécanismes d'allocation des ressources de même que la décentralisation et l'accroissement des budgets de perfectionnement s'avèrent d'autant indispensables que nous entrons dans une décennie où les cégeps seront appelés à renouveler environ la moitié de leur effectif enseignant. Le problème de la relève du personnel enseignant se posera avec acuité à la société québécoise. C'est dès aujourd'hui qu'il faut s'en préoccuper si l'on veut assurer la mise en oeuvre d'une stratégie centrée sur la réussite éducative.

Actuellement, la majorité des enseignantes et enseignants âgés de moins de 40 ans n'ont pas de permanence. Plusieurs d'entre eux ont accumulé, souvent par intermittence, plus de trois, et certains jusqu'à dix années d'expérience. Ce

personnel à statut précaire représente près du tiers de l'effectif enseignant. Il est appelé à constituer une bonne partie de la relève, à la condition toutefois qu'on ne le décourage pas du métier...

Car ces enseignants, et surtout ces enseignantes, sont dans une situation d'insécurité d'emploi constante, ont un salaire horaire moins élevé s'ils enseignent à temps partiel, doivent souvent supporter une tâche plus ingrate et des déplacements d'un cégep à l'autre pour compléter leur tâche. On ne leur donne accès ni aux fonds de perfectionnement, ni aux congés sans solde pour ressourcement. En raison de leur statut précaire, les collèges refusent d'investir dans leur formation. C'est pourtant chez ces jeunes qu'un tel investissement serait le plus rentable, d'autant plus que nombre d'entre eux ont besoin de formation pédagogique.

Comment s'étonner que plusieurs décident de quitter l'enseignement? Nous sommes en train, avec une belle inconscience, de gaspiller et de démotiver toute une génération d'enseignantes et d'enseignants...

Comment se surprendre que nombre d'étudiantes et d'étudiants se dirigent maintenant vers d'autres facultés universitaires en raison de la précarité qui sévit actuellement dans la profession enseignante?

La CEQ invite la commission parlementaire à prendre acte de la nécessité de préparer la relève enseignante dans les cégeps. Des mesures doivent être prises pour revaloriser la profession enseignante et la rendre plus attrayante. Plus particulièrement, le système de sécurité d'emploi doit être revu afin de rendre équitables les règles d'accès à la permanence, de réduire la précarité d'emploi et d'assurer une meilleure planification de la relève, notamment par l'utilisation prioritaire des ressources locales.

Proposition 12

Miser sur la contribution indispensable du personnel professionnel

De par la fonction stratégique qu'il exerce auprès des étudiantes et étudiants, du personnel enseignant et des gestionnaires, le personnel professionnel[38] du réseau collégial est à même de jouer un rôle actif et significatif dans la relance de l'enseignement collégial et dans la mise en oeuvre d'une stratégie pour accroître sensiblement la réussite éducative.

La fonction professionnelle s'inscrit en effet au coeur même de la réussite éducative. Une part très significative de l'action professionnelle vise déjà à s'assurer qu'une proportion croissante des étudiantes et étudiants, jeunes et adultes, ait accès à un diplôme qui sanctionne une formation qualifiante et reconnue.

Il est difficile, pour ne pas dire impossible, d'imaginer qu'une stratégie de la réussite puisse s'implanter avec succès dans toutes les composantes du réseau collégial sans que soit mis à contribution le personnel professionnel, sans que les fonctions professionnelles qu'il assume soient reconnues et requalifiées, sans que les services qu'il dispense soient accrus, améliorés et personnalisés.

Dans les suites du rapport Parent, le personnel professionnel a été appelé à jouer un rôle essentiel dans l'implantation du réseau collégial et dans la définition de ses grandes orientations, notamment par son travail auprès des commissions professionnelles de la Fédération des cégeps. Ces commissions sont aujourd'hui disparues et il n'existe plus de véritables lieux de concertation et d'échange où les professionnelles et professionnels qui exercent une même fonction pourraient partager leur expertise et la mettre au service du développement de l'enseignement collégial. C'est donc de plus en plus dans l'isolement que se vit l'action professionnelle dans les cégeps.

---

[38] La Fédération des professionnelles et professionnels des collèges et des universités (CEQ) regroupe 36 syndicats dont 30 dans le secteur collégial. Elle représente tous les corps d'emplois professionnels qui travaillent dans les services directs à la clientèle, dans les services de support pédagogique et de recherche-développement ainsi que dans les services de support institutionnel.

Au fil des ans, le rôle du personnel professionnel a été progressivement réduit alors que les cadres devenaient sans cesse plus nombreux et que le contrôle bureaucratique se renforçait. On a fait là un choix pour le moins discutable dont il faut maintenant mesurer toutes les conséquences.

Au moment même où la clientèle du réseau collégial se diversifiait à un rythme accéléré, on a privilégié le développement des fonctions de contrôle plutôt que l'accroissement des fonctions et des services de support et d'encadrement pédagogiques. Au cours de ce processus, on a procédé à une réelle déqualification du travail du personnel professionnel, lui retirant nombre de tâches de conception (analyse, création, planification) et le cantonnant dans des tâches d'exécution et d'opérationalisation des procédés administratifs.

Cette taylorisation outrancière du travail a conduit à une sous-utilisation de l'expertise et du savoir-faire du personnel professionnel et a engendré frustration et démotivation. Peut-on laisser un tel gaspillage de ressources et de compétences perdurer, alors que les cégeps doivent de façon pressante relever le défi de la diversité des clientèles et de la personnalisation des services s'ils veulent espérer accroître la réussite éducative?

Les étudiantes et étudiants du cégep de l'an 2000 devront pouvoir obtenir un plan d'aide individualisé qui prenne en compte leurs acquis, leurs besoins et leur rythme d'étude. Ils devront aussi avoir accès à de réels services d'encadrement diversifiés et adaptés. On en est fort loin aujourd'hui tant à l'enseignement régulier, où le ratio aide pédagogique/individu est de 1 pour 1000, qu'à l'éducation des adultes, où ces services sont encore moins accessibles parce qu'ils ne sont pas couverts par les formules actuelles de financement.

La CEQ a la conviction que les cégeps doivent aujourd'hui faire le choix de miser sur la contribution indispensable du personnel professionnel. Cela implique inévitablement une réflexion en profondeur sur le mode de fonctionnement et de gestion des cégeps.

Cela suppose aussi la mise en oeuvre d'une nouvelle politique de développement des ressources humaines qui facilite notamment :

- la recomposition des tâches professionnelles;
- une gestion des ressources fondée sur le respect de l'autonomie des équipes de travail;
- une meilleure intégration du personnel professionnel aux équipes éducatives pour favoriser l'implantation de l'approche-programme et la réflexion pédagogique;

- la participation du personnel professionnel à la définition des stratégies locales et nationales d'aide à la réussite;

- la création de postes professionnels à temps plein et le recours exceptionnel au temps partiel qui déstabilise les équipes et réduit la qualité des services;

- la mise en place de mécanismes de concertation interprofessionnelle à l'échelle du réseau collégial;

- l'accès à un perfectionnement qui tienne compte de la diversité des clientèles;

- la création de postes d'agentes ou d'agents de recherche affectés à des tâches d'évaluation, de développement, d'innovation et de recherche pédagogique.

L'expertise du personnel professionnel doit être mise à contribution pour redéfinir les orientations stratégiques du réseau collégial et de chacun des établissements. Ce personnel n'attend qu'un signal clair et positif pour s'engager résolument dans la mise en oeuvre des réformes nécessaires à la réussite éducative.

La CEQ invite donc la commission parlementaire à envoyer au personnel professionnel ce signal qu'il attend, en affirmant clairement que le réseau collégial doit miser sur son indispensable contribution et en faisant siennes les recommandations qui permettront au personnel professionnel de prendre la place qui lui revient dans les cégeps.

Proposition 13

Intégrer le personnel de soutien à la dynamique des établissements

La population des cégeps, nous le savons, se diversifie d'année en année sur le plan de l'âge, de la composition ethnique et de la préparation académique. Dans ce contexte, les services d'accueil et de soutien technique seront appelés à tenir compte de plus en plus de ces différences. Un des plus grands défis des cégeps de demain sera de personnaliser les services pour mieux répondre aux besoins diversifiés de la clientèle. Partout, l'ère de la standardisation des services tire à sa fin. Nous entrons progressivement dans l'ère de l'adaptation et de la personnalisation des services. Les cégeps n'échapperont pas à cette évolution. A titre d'exemple, mentionnons le rôle stratégique joué par les interprètes auprès des étudiantes et étudiants handicapés.

Une très large partie des services d'accueil, de soutien et d'encadrement du réseau collégial est assumée par le personnel de soutien[39]. Or, aujourd'hui encore, ces personnes sont à toutes fins utiles exclues de la dynamique des établissements. Trop souvent, on les considère comme de simples exécutantes et exécutants. On néglige de mettre à profit leur expertise dans la recherche d'une meilleure organisation scolaire et dans l'amélioration des services à la clientèle. Cette attitude contre-productive des gestionnaires des collèges, attitude parfois malheureusement partagée par les autres catégories de personnel, représente un frein à l'amélioration de la performance des institutions. Elle est également une source puissante de démotivation et de dévalorisation des ressources humaines. Elle affecte négativement le climat de travail et provoque d'inutiles tensions qui, en bout de course, diminuent le rendement et engendrent l'insatisfaction.

Pourtant, si on veut relever avec succès le défi de la personnalisation des services, il ne faudra pas hésiter à délaisser des modèles de gestion hérités des années 60 et à modifier [illegible] la culture organisationnelle des institutions.

---

[39] La Fédération du personnel de soutien (CEQ) regroupe plus de 11 500 membres oeuvrant en éducation, parmi lesquels plus de 1 600 travaillent dans le secteur collégial : secrétaires, agentes et agents de bureau, techniciennes et techniciens, interprètes, magasinières et magasiniers, apparitrices et appariteurs, opératrices et opérateurs, ouvrières et ouvriers spécialisés d'entretien et de service.

Dans le vieux modèle de gestion pyramidale qui sévit toujours dans les cégeps, on considère que les décisions doivent être prises strictement au sommet et qu'en bas de la pyramide on n'a qu'à les exécuter. On en vient ainsi souvent à élaborer des programmes de perfectionnement sans consulter les personnes auxquelles ils s'adressent et sans se préoccuper que, ce faisant, on envoie le message suivant aux travailleuses et aux travailleurs : «On connaît mieux que vous ce dont vous avez besoin dans votre travail quotidien!». De la même manière, on transforme l'organisation du travail sans consulter le personnel de soutien concerné, lui disant par le fait même : «Votre opinion ne compte pas et nous n'avons pas besoin de vous pour penser et prendre les meilleures décisions!» ...

Le moins que l'on puisse dire, c'est qu'on pourrait trouver mieux comme méthode de valorisation du personnel. Nombre d'administrations de collèges auraient bien besoin de perfectionnement en cette matière. Au moment où le gouvernement et les collèges exigent des entreprises qui veulent avoir accès à certains programmes de formation professionnelle qu'elles se dotent d'un plan de développement de leurs ressources humaines, il est pour le moins paradoxal de constater que la plupart des collèges ne voient pas encore l'utilité de se donner un tel plan pour leurs propres ressources!

Afin de favoriser une meilleure utilisation du personnel de soutien et d'améliorer le dynamisme des établissements, la CEQ propose à la commission parlementaire la mise en oeuvre des moyens suivants :

- intégrer le personnel de soutien au processus de consultation et de décision touchant la vie pédagogique et organisationnelle ainsi qu'à la mise en oeuvre de l'approche-programme;

- permettre sa participation aux journées pédagogiques organisées par les collèges;

- clarifier les responsabilités de chacun et laisser une marge d'autonomie suffisante pour que la tâche puisse être menée à bien;

- identifier les besoins de perfectionnement du personnel de soutien de concert avec celui-ci et établir des priorités sur une base annuelle;

- créer les conditions pour qu'une plus grande proportion du perfectionnement ait lieu sur le temps de travail;

- poursuivre les efforts de formation sur mesure, mais donner une formation moins concentrée, et prévoir des périodes et des locaux pour mettre en pratique les connaissances et habiletés nouvellement acquises;

- élargir l'accès à la formation de base afin de permettre des apprentissages plus en profondeur;

- reconnaître officiellement, pour fins de classement et de rémunération, la qualification acquise afin de maintenir et développer l'intérêt à l'égard de la formation;

- permettre au personnel de soutien l'accès aux services de reconnaissance des acquis;

- accroître les fonds pour la formation du personnel de soutien, accorder ces fonds sous forme de pourcentage de la masse salariale et les décentraliser vers les cégeps;

- créer des postes d'interprètes pour répondre aux besoins croissants de la clientèle handicapée.

Il importe de souligner que le changement fondamental que nous mettons de l'avant à l'égard du personnel de soutien relève surtout du respect et de la considération, deux «investissements» peu coûteux et tellement rentables. Dans un contexte de rareté des ressources comme celui que nous connaissons, pouvons-nous encore payer le prix du gaspillage et de l'inefficacité?

La CEQ a la conviction que le système éducatif québécois en général et le réseau collégial en particulier ont tout à gagner à intégrer à leur dynamique le personnel de soutien, à prendre en compte ses idées, à reconnaître la valeur de son travail. Une telle reconnaissance ne peut qu'accentuer la qualité des services offerts et le dynamisme des institutions. C'est une autre condition essentielle à mettre en place dans le cadre d'une stratégie efficace pour accroître de manière significative les taux de réussite scolaire.

Proposition 14

Accorder plus d'autonomie aux cégeps

Depuis plusieurs années, la fédération patronale des cégeps réclame, au nom des établissements du réseau collégial public, une plus grande marge d'autonomie dans la gestion des cégeps. La Fédération réclame, notamment une plus grande part des pouvoirs décisionnels en matière de programmes, particulièrement au secteur professionnel; des enveloppes budgétaires transférables; la possibilité de solliciter des souscriptions auprès d'individus et d'entreprises; une plus grande autonomie dans la gestion du personnel; des règles budgétaires moins contraignantes à l'éducation des adultes.

La gestion des cégeps est centralisée. Le financement au secteur régulier vient en totalité du gouvernement et les règles budgétaires sont relativement strictes. Une partie importante des programmes de même que les règles d'admission sont déterminées par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Le développement de l'éducation des adultes est limité par des budgets et des contraintes déterminés par deux niveaux de gouvernement et trois ministères.

Toutefois, depuis une dizaine d'années, les cégeps ont bénéficié d'une certaine décentralisation. On leur a accordé de nouveaux pouvoirs non négligeables. Par exemple, ils peuvent déterminer de 30 à 50 p. cent des contenus des programmes au secteur préuniversitaire et de 10 à 25 p. cent au secteur professionnel.

Comment concilier les principes d'accessibilité, de démocratie et d'équité entre les établissements avec les exigences d'efficacité et de débureaucratisation du système collégial? Telle est, selon nous, la question principale. C'est dans cette perspective, nous semble-t-il, qu'il faut aborder le débat sur la pertinence d'accorder une plus grande autonomie aux cégeps.

La centralisation a su garantir, jusqu'à maintenant, une accessibilité large dans la plupart des régions, une relative stabilité dans l'offre de formation, une certaine égalité entre les établissements et une certaine équité dans les conditions de travail des personnels. Il faut éviter toute forme de décentralisation qui se traduirait, par exemple, par l'instauration de politiques plus sélectives dans les cégeps. De même, la CEQ ne peut donner son appui à la demande des cégeps de se voir accorder le pouvoir de solliciter des souscriptions auprès d'individus et d'entreprises.

Certes, la CEQ préconise la contribution de l'entreprise au financement de la formation professionnelle. Mais pour éviter les iniquités entre les établissements

et l'influence des contributions privées dans la mise en oeuvre de leur mission, **la CEQ invite plutôt la commission parlementaire à se prononcer dans le sens de la levée d'une taxe spéciale auprès de l'entreprise, taxe dont les revenus seraient partagés en fonction de critères liés aux coûts de la formation professionnelle dans les différentes institutions scolaires.**

Ces réserves étant exprimées, la CEQ est d'avis qu'il y a lieu de donner une plus grande marge d'autonomie aux cégeps dans trois domaines, soit la détermination des contenus des programmes au secteur professionnel, la gestion de l'éducation des adultes et les fonds de perfectionnement.

La CEQ invite la commission parlementaire à favoriser un accroissement des pouvoirs des cégeps dans la détermination des contenus des programmes au secteur professionnel. Comme nous l'avons déjà mentionné, le Règlement sur le régime pédagogique accorde aux collèges le pouvoir de déterminer de 10 à 25 p. cent des contenus des programmes professionnels, alors que la marge d'autonomie est de 30 à 50 p. cent au secteur préuniversitaire. Il y a là une incongruité flagrante. En effet, la nécessité d'adapter les programmes professionnels aux changements qui surviennent en entreprise s'impose fréquemment. Les régions où sont implantés les cégeps ont des besoins diversifiés. Or, l'uniformisation des programmes et les délais nécessaires au Ministère pour leur apporter des changements conviennent mal à cet enseignement.

Cependant, la part de décision accordée aux établissements en cette matière ne doit compromettre en rien la qualité et la polyvalence de la formation. Aussi, nous semble-t-il, il y aurait avantage à établir une distinction claire entre ce qui relève de la formation fondamentale et ce qui relève de la formation plus spécialisée. Le Ministère déterminerait les contenus du premier domaine, alors que les collèges auraient le soin de déterminer les contenus de la formation plus pointue.

La CEQ invite également la commission parlementaire à se prononcer en faveur d'une plus grande autonomie des cégeps dans la gestion de l'éducation des adultes. Nous savons à quel point ce secteur est aux prises avec des règles, des priorités, des contraintes et des programmes nationaux trop ciblés et trop pointus, qui répondent mal aux besoins des personnes et aux attentes des collectivités locales. Les cégeps devraient disposer en cette matière des moyens financiers et de la marge d'autonomie leur permettant d'adapter leur offre de formation aux besoins particuliers des communautés qu'ils servent, de sorte qu'ils puissent contribuer plus efficacement à soutenir le développement socio-économique de leur région.

La CEQ invite enfin la commission parlementaire à se prononcer dans le sens d'une décentralisation vers les cégeps de tous les fonds de perfectionnement. La nécessité d'améliorer les conditions de perfectionnement pour toutes

les catégories de personnel est telle qu'il faut en finir avec le fonctionnement actuel qui ne répond pas aux besoins et qui est source d'iniquités et de gaspillage. Les fonds de perfectionnement devraient être consolidés et répartis entre les collèges selon des règles qui tiennent compte des besoins diversifiés, entre les collèges pour être gérés selon des normes établies conjointement par les collèges et les syndicats représentant le personnel.

L'accroissement de l'autonomie, des pouvoirs et des responsabilités des cégeps dans ces domaines nous paraît éminemment souhaitable. Il devra toutefois être accompagné d'un renforcement significatif du contrôle démocratique de la gestion des collèges par les communautés locales, les personnels et les clientèles. En ce sens, **la CEQ invite la commission parlementaire à amorcer une réflexion en profondeur sur la composition, le mandat et le rôle des conseils d'administration des cégeps qui, trop souvent aujourd'hui, sont devenus de simples lieux de validation formelle de décisions prises ailleurs. Elle invite la commission à préconiser les amendements nécessaires à la Loi des collèges afin d'assurer une démocratisation réelle des conseils d'administration.**

Proposition 15

Créer un système d'accréditation

Depuis maintenant plus de 15 ans, l'évaluation des collèges et l'évaluation des apprentissages font l'objet de nombreux commentaires et de nombreuses recommandations dans le milieu collégial et même, bien que plus récemment, dans les médias et dans l'opinion publique. L'absence d'un mécanisme d'évaluation externe de même que le caractère récent de la mise en place des mécanismes d'évaluation interne ont contribué à alimenter la discussion.

Rappelons qu'en 1967, lors de la création des premiers cégeps, le Ministère de l'époque avait laissé pendante toute cette question, en dépit de la recommandation faite à ce sujet dans le rapport Parent[40] quant à la mise sur pied d'un système d'accréditation. Il semble que le Ministère aurait reporté la mise en oeuvre de cette recommandation afin d'éviter la prise en charge d'un tel organisme par les seules personnes ayant alors la compétence pour faire ce travail, soit les anciens responsables des collèges classiques[41].

En 1975, la Commission Nadeau[42] reprenait l'idée de la Commission Parent mais, en 1978, le Livre blanc intitulé *Les collèges du Québec*, tout en proposant la Commission d'évaluation du Conseil des collèges, ne donnait pas à cet organisme le pouvoir d'évaluer les collèges. On opta plutôt pour l'évaluation institutionnelle, c'est-à-dire l'évaluation interne faite par et pour chacun des établissements. La Commission d'évaluation se voyait confier un mandat d'appui à la mise en oeuvre de l'évaluation institutionnelle.

En 1982, la Commission publiait ses orientations et son plan d'action, dont la première étape consistait à inviter les collèges à se donner une politique d'évaluation des apprentissages. Aujourd'hui, tous les cégeps ont adopté et mettent en oeuvre une telle politique, qui a reçu l'aval de la Commission d'évaluation du Conseil des collèges.

---

[40] Rapport Parent, Tome II, rec. 108.

[41] MEQ, *L'évaluation dans le système éducatif*, Québec, 1983.

[42] Rapport de la Commission d'enquête du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, août 1975.

La deuxième étape, amorcée depuis trois ans seulement, vise à implanter dans les cégeps des politiques et des pratiques d'évaluation des programmes. Plusieurs collèges se sont dotés de telles politiques et certains ont commencé à les appliquer dans quelques programmes.

Toutefois, il convient de souligner à ce propos que l'évaluation des programmes peut difficilement précéder la mise en place des programmes tels qu'ils ont été conçus dans le Règlement du régime pédagogique adopté en 1984, et tout aussi difficilement être instaurée avant la mise en oeuvre de l'approche-programme dont on ne parle que depuis quatre ou cinq ans. Dans le secteur préuniversitaire en particulier, il faut se rappeler que le seul programme finalisé et mis en application est celui des sciences humaines et cela date d'août 1991. On conviendra qu'il serait pour le moins prématuré d'en faire l'évaluation. Les collèges appliquent donc essentiellement leur politique d'évaluation aux spécialisations du secteur professionnel dont le fonctionnement s'apparente davantage au concept de programme.

La CEQ a donné son accord à ce type d'évaluation dite institutionnelle. Dans la mesure où elle est pratiquée adéquatement, cette évaluation permet une analyse en profondeur des facteurs positifs ou négatifs qui expliquent le bon ou le mauvais fonctionnement d'un programme. Elle permet d'identifier et d'apporter les correctifs qui s'imposent. Elle permet l'engagement de tous les acteurs qui oeuvrent au programme évalué. Enfin, et ce n'est pas la moindre de ses qualités, elle se fait en fonction des objectifs institutionnels et non de normes plus ou moins arbitraires imposées de l'extérieur. Elle respecte ainsi la personnalité des collèges, leur spécificité, leurs problématiques propres.

Malheureusement, faute de ressources et de moyens pour la mettre en oeuvre[43], cette politique d'évaluation pourtant fort prometteuse connaît de sérieuses difficultés dans son application. Elle représente une lourde tâche qui vient s'ajouter à la tâche normale sans même que les cégeps, la plupart du temps, offrent des libérations pour la mener à bien. De plus, le support, l'expertise et les instruments fiables font tragiquement défaut.

Cela a conduit notamment à des situations comme celle vécue au cégep Bois-de-Boulogne où il a fallu trois ans pour évaluer le programme de techniques administratives. Il y a là un problème sérieux que la CEQ soumet à l'attention de la commission parlementaire.

---

[43] Le Conseil des collèges a déjà attiré l'attention du gouvernement sur cette question.

Par ailleurs, au-delà de l'évaluation interne, la CEQ partage la conviction que les collèges publics, relevant de la responsabilité de l'État et du financement des contribuables, doivent avoir une gestion transparente et doivent rendre compte de la qualité de la formation qu'ils offrent. Elle se prononce donc en faveur d'une évaluation externe.

Cependant, la CEQ rejette l'idée que cet objectif pourrait être atteint par l'imposition d'examens nationaux à l'ensemble des étudiantes et étudiants du réseau collégial. Une telle approche entrerait en contradiction flagrante avec la conception qui a présidé à la création des cégeps. Ceux-ci ont été conçus comme des institutions jouissant d'une large autonomie pour mieux s'adapter aux besoins des milieux dans lesquels elles sont implantées. Cette autonomie se traduit notamment par les règles prévues au Règlement sur le régime pédagogique qui donne aux cégeps le pouvoir de décision sur une partie importante des programmes d'études (articles 13 et 14) ainsi que sur la séquence et les profils des cours.

L'instauration d'examens nationaux comporterait, entre autres effets pervers, celui d'inciter les enseignantes et enseignants à réorienter leur enseignement en fonction de la préparation de tels examens, au détriment des programmes des établissements et au détriment des besoins particuliers de leurs étudiantes et étudiants. Ceci risquerait aussi de nous conduire à une évaluation de type «palmarès» qui ne tient compte ni de la spécificité du cégep, ni de la population qu'il dessert, ni des ressources dont il dispose.

A l'instar des commissions Parent et Nadeau et, plus récemment, du Conseil des collèges[44], la CEQ opte plutôt résolument pour la création d'un organisme externe et neutre d'accréditation qui nous paraît être un instrument d'évaluation beaucoup plus adéquat.

L'accréditation est la reconnaissance officielle, à la suite d'une évaluation par un organisme compétent, de la valeur des objectifs d'un établissement et des moyens qu'il prend pour les atteindre. Elle permet une réelle évaluation qui tienne compte non seulement des caractères des établissements, mais aussi des projets et des objectifs spécifiques qu'ils se donnent. Un tel mécanisme rend possible une évaluation en profondeur qui va au-delà des distorsions provoquées par la qualité des dossiers scolaires de la population étudiante recrutée, une évaluation en profondeur aussi de la gestion qui est faite dans toutes ses ramifications. En somme, elle permet de juger de la qualité d'un établissement en soi, sans comparaisons abusives avec les autres.

---

[44] CONSEIL DES COLLEGES, *L'enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de la formation*, Québec, 1992, p.280.

La CEQ invite donc la commission parlementaire à réaffirmer d'abord la nécessité et la pertinence de l'évaluation institutionnelle. Elle l'invite à se prononcer dans le sens d'un appui concret du gouvernement aux collèges dans la mise en oeuvre de cette pratique. Elle l'invite enfin à opter pour l'implantation d'un système d'accréditation des collèges comme mécanisme d'évaluation externe.

Conclusion

Identifier les vraies priorités

Si nous voulons que les cégeps jouent pleinement et efficacement leur rôle dans l'éducation de la jeunesse et dans la formation de la main-d'oeuvre, il faut cesser de remettre en question périodiquement leur existence et leur donner plutôt les moyens et les ressources pour remplir adéquatement leur mission. Nous espérons vivement que la commission parlementaire n'hésitera pas à lever les incertitudes en réaffirmant clairement la pertinence et l'importance de la mission du réseau collégial, et en réaffirmant sans ambiguïté les grands principes de polyvalence, de gratuité et d'accessibilité qui le caractérisent depuis sa fondation.

Nous mettons en garde la commission contre la tentation de se laisser piéger dans de stériles débats de structures et nous l'invitons à se consacrer plutôt à l'identification des véritables priorités des années à venir, au premier rang desquelles, nous en avons la profonde conviction, se place l'urgente nécessité de mettre en oeuvre une stratégie efficace pour accroître la réussite éducative.

Donner au réseau collégial les moyens de la réussite, cela signifie lui donner les moyens d'implanter l'approche-programme dans tous les établissements et dans tous les secteurs. Cela implique aussi d'approfondir le débat sur le curriculum, de revaloriser la formation professionnelle, et de réorienter en profondeur l'éducation des adultes. Cela veut dire, par ailleurs, accorder plus d'autonomie aux institutions et créer un système d'accréditation. Donner au réseau collégial les moyens de la réussite, c'est enfin revaloriser et mobiliser les ressources humaines qui travaillent quotidiennement auprès des étudiantes et étudiants dans chacun des établissements. Cela signifie redéfinir la tâche d'enseignement et préparer la relève. Cela implique aussi de miser sur la contribution indispensable du personnel professionnel. Cela veut dire, par ailleurs, intégrer le personnel de soutien à la dynamique des établissements.

La CEQ soumet à la commission parlementaire ces 15 propositions de changement dans l'espoir d'apporter une contribution significative à un débat qui, souhaitons-le, permettra d'adapter les cégeps à leurs nouveaux défis.

Enfin, la CEQ exprime le souhait qu'au-delà des travaux de cette commission, le gouvernement mette en place les conditions nécessaires à une réflexion d'ensemble sur le rôle et la mission de notre système d'éducation à l'orée du XXI[e] siècle.

ANNEXE

Montréal, le 1er octobre 1992

Monsieur Michel Pagé
Ministre de l'Éducation
1035, de la Chevrotière
15e étage
Québec (Québec)
G1R 5A5

Monsieur le Ministre,

Il y a presque deux ans déjà, la CEQ lançait un cri d'alarme à propos de la situation dramatique de l'abandon des études. Vous avez réagi avec célérité, consulté le milieu, élaboré un plan d'action, consenti des efforts financiers. En peu de temps, vous avez su mettre le monde de l'éducation au travail en associant les divers partenaires à la mise en oeuvre de votre plan d'action.

Nous avons, dans cette démarche, rapidement pris conscience que les débats sur la réussite soulevaient des questions fondamentales quant aux finalités, au rôle et à la mission de l'école. Les nombreux changements sociaux des dernières années pèsent lourdement sur l'école alors que l'évolution des clientèles n'est pas sans remettre en question les mandats confiés, il y a plus d'un quart de siècle, à l'éducation préscolaire, à l'école primaire et à l'école secondaire.

Vous avez voulu répondre à ces préoccupations en créant un groupe de travail chargé de proposer aux différents partenaires un nouveau contrat social concernant le curriculum, comme l'avait fait la Commission Parent à l'époque. Il s'agirait en fait de revoir l'ensemble des règles qui régissent les activités éducatives de l'école.

Nous croyons, à la CEQ, à la nécessité d'une réflexion en profondeur sur la mission de l'école qui permettrait d'en arriver à un nouveau consensus pour les vingt ou trente prochaines années. Nous avons la conviction qu'une telle démarche est profondément exigeante et qu'elle devrait mettre à contribution l'ensemble des forces vives du secteur de l'éducation. Il est ici question d'analyses, de réflexions, de recherche, de mobilisation.

Le groupe de travail que vous avez créé sur l'assouplissement du curriculum ne nous semble par réunir les conditions que suppose une telle entreprise. La réflexion sur le rôle et la mission de l'école devrait emprunter une autre voie. Le choix de cette voie exigerait en lui-même de plus profondes analyses.

Nous croyons qu'une demande d'avis au Conseil supérieur de l'éducation sur cette importante question pourrait constituer la première étape de ce processus. Cet avis pourrait, par exemple, porter sur un ensemble de questions que le groupe de travail sur le curriculum pourrait vous suggérer de porter à l'attention du Conseil. Le Conseil devrait également être invité à étudier la démarche qui conviendrait à une remise en question de cette ampleur : les mécanismes à créer, les besoins en recherche et l'échéancier prévisible.

Une telle demande ne s'oppose nullement à la poursuite des travaux conjoints sur le curriculum. Ces travaux seraient alors consacrés à l'étude des ajustements qu'exige votre plan d'action sur la réussite éducative.

A la CEQ, nous demeurons convaincus que les initiatives que vous avez prises au chapitre de la réussite éducative et les mécanismes de collaboration que vous avez créés représentent des éléments positifs pour l'école québécoise. Nous estimons toutefois que toute réflexion en profondeur sur le système éducatif mérite que l'on y consacre tout le temps et tous les efforts nécessaires.

En vous assurant de mon entière collaboration, je vous prie d'agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

La présidente,

Lorraine PAGÉ

c.c. Les membres de la Table de mise en oeuvre

Communications
CEQ

Novembre 1992 - D9909